

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО**

Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической
конференции студентов
(Пермь, 20 апреля 2014 г.)

Пермь, 2014

УДК 373.3
ББК Ч 420.02
О-64

Ответственные редакторы:
канд. филол. наук, доцент Ю. В. Зверева,
канд. филол. наук, доцент Н. А. Линк

Редакционная коллегия:
канд. пед. наук, доцент Л. В. Селькина, канд. пед. наук, доцент М. А. Худякова, канд.
филол. наук, доцент О. В. Шабалина, ст. преподаватель Т. Н. Кобялковская, ст.
преподаватель Л. С. Синькевич.

О-64 Организация учебного процесса и внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. студентов (Пермь, 20 апр. 2014 г.) [Электронный ресурс] / отв. ред.: Ю. В. Зверева, Н. А. Линк ; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : Pentium II и выше ; 512 Mb RAM ; Windows XP и выше ; монитор Super VGA с разреш. 800x600, отображающий 256 и более цв. ; Adobe Acrobat 8.0 и выше ; CD-дисковод ; клавиатура ; мышь

Сборник содержит материалы Всероссийской заочной студенческой научно-практической конференции, которая состоялась в апреле 2014 года. В нем представлены статьи, посвященные проблемам организации учебного процесса и внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО.

Издание адресовано студентам и аспирантам профильных факультетов и отделений, учителям начальных классов, преподавателям, всем интересующимся проблемами обучения и воспитания в начальной школе.

УДК 373.3
ББК Ч 420.02

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

© Коллектив авторов, 2014
© ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет», 2014

Содержание

Раздел 1. Актуальные проблемы гуманитарного начального образования	
Байдина В.Г. Изучение творчества писателя в начальной школе: методические приемы.....	5
Заякина Т.В. Лингвистические основы изучения морфемики в УМК «Перспективная начальная школа».....	11
Жижилева У.В. Использование словарей на уроках русского языка в начальной школе.....	21
Козонкова К.А. Изучение второстепенных членов предложения на уроках русского языка в начальной школе.....	29
Поздеева Е.Л. Изучение исконно русской и заимствованной лексики в начальной школе.....	33
Поносова Н. Г. Использование интерактивной доски в процессе изучения орфографии в начальной школе.....	38
Растокина А.Е. Формирование познавательных универсальных учебных действий при ознакомлении младших школьников с живописью английских музеев (на интегрированных уроках изобразительного искусства и английского языка).....	47
Садыртинова М.Д. Разноуровневые задания по фонетике как средство оценки результатов освоения программы профиля «Начальное образование» (<i>Педагогическое образование</i>).....	52
Смирнова Е.М. Экскурсия во внеклассной работе в начальной школе в рамках кружка по русскому языку.....	60
Шерер Д.Ю. Возможности применения иллюстративного материала на разных этапах урока литературного чтения.....	67
Раздел 2. Проблемы начального естественно-математического образования	
Абдеева А.З. Изонить как средство формирования у младших школьников познавательных УУД.....	72
Булыгина К.А. Использование интегрированных заданий на уроках математики в начальной школе.....	79
Дубова В.Ю. Проектная деятельность на уроках математики как средство формирования у учащихся начальной школы универсальных учебных действий.....	86
Иванова И.В. Проблемное обучение младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» как средство формирования универсальных учебных действий.....	90
Кузьминова А.А. Техники работы с бумагой во внеурочной деятельности младших школьников.....	96
Монова С.А. Развитие у младших школьников мелкой моторики на	

занятиях кружка «Мягкая игрушка».....	101
Печенкина И.Б. Формирование у младших школьников общих умений в области решения текстовых задач.....	107
Попова Н.Р. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий на уроках математики в начальной школе.....	115
Сухарева Е.Н. Анализ использования практических методов в обучении младших школьников на уроках интегративного курса «Окружающий мир».....	122
Раздел 3. Актуальные проблемы воспитания младших школьников во внеурочной деятельности	
Александрова У.С. Методы нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности.....	130
Деникина Ю.В. Использование технологии «Портфолио» в начальной школе.....	136
Зиальтинова Д.Г. Этическая беседа как средство нравственного воспитания младших школьников.....	141
Комякова Д.М. Интеллектуальные региональные конкурсы как компонент внеучебной работы с младшими школьниками.....	147
Обухова М.И. Формы и методы формирования у младших школьников потребности в здоровом образе жизни.....	153
Осипова О.В. Особенности изучения самооценки младшего школьника в процессе учебной деятельности.....	157
Пустовалова Ю. С. Формы взаимодействия школы с семьёй учащихся в условиях реализации ФГОС НОО.....	161
Суворова В.А. Организация общекультурного направления внеурочной деятельности в начальной школе как педагогическая проблема.....	164
Толмеева И.С. Развитие целеполагания у младших школьников.....	171
Шатохина Н.В. Проблема неуспеваемости учащихся в современной начальной школе.....	178

РАЗДЕЛ 1.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.Г. Байдина,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 4 курс, научный руководитель – канд. филол. наук, доц. О.В. Шабалина

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА ПИСАТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

Знакомство с биографией писателя – обязательная часть обучения литературному чтению. Сопоставление фактов из жизни автора позволяет глубже понять смысл изучаемого произведения. Изучение биографии писателя, его творчества, а также влияние общественных и литературных тенденций на художественные произведения автора становятся предметом изучения в основной и старшей школе. Если в среднем звене на знакомство учащихся с биографией писателя отводится целый урок, то в начальной школе этому посвящается только фрагмент урока. В начальных классах дети знакомятся лишь с отдельными фактами из жизни автора. Учитель предлагает детям очерк о писателе в связи с изучением его произведения, учит соотносить содержание произведения с фактами из жизни автора.

Очень важно, чтоб детям было понятно и интересно знакомство с автором. Неслучайно в детской литературе подобраны именно те писатели, которые вызывают интерес у учащихся. Детские писатели ставят детей перед необходимостью осознавать нравственные истины, выбирать линию поведения, занимать правильную позицию по отношению к другим людям, вещам, природе. Одним из таких авторов является В.Ю. Драгунский, его произведения интересны детям, так как они написаны о детях и для детей.

Рассмотрим, как изучается творчество данного автора в начальной школе на примере анализа содержания двух УМК: «Гармония» (учебник-хрестоматия О.В. Кубасовой «Любимые страницы») и «Школа 2100» (учебник-хрестоматия Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой «В одном счастливом детстве», «В океане света»).

По программе «Гармония» дети изучают 6 произведений В.Ю. Драгунского во 2 и 3 классе. Во 2-м классе дети знакомятся с произведениями «Заколдованная буква», «Когда я был маленький», «Не пиф, не паф!», а в 3-м классе – с рассказами «Тайное всегда становится явным», «...Бы», «Кот в сапогах». Все рассказы изучаются в разное время, что позволяет постепенно расширять представление детей о творчестве и биографии В.Ю. Драгунского. Исходя из этого, работу с произведениями и биографией В.Ю. Драгунского можно спланировать следующим образом.

Во втором классе при изучении рассказа «Заколдованная буква» целесообразно познакомить школьников с биографией автора; при чтении рассказа «Когда я был маленький» расширить информацию о писателе, представив ученикам интересные факты из жизни писателя, историю создания сборника «Денискины рассказы»; познакомив учеников с рассказом «Не пиф, не паф!», обобщить знания о биографии В.Ю. Драгунского.

В третьем классе при изучении рассказа «Тайное всегда становится явным» возможно актуализировать и углубить знания детей о биографии писателя; при чтении рассказа «...Бы» организовать подробное знакомство с фактами из жизни автора, послуживших мотивом написания книги; при чтении рассказа «Кот в сапогах» обобщить и проверить знания учеников о биографии писателя.

По программе «Школа 2100» произведения В.Ю. Драгунского изучаются позднее: в 3 и 4 классах и в большем объеме – 12 рассказов.

Значительная часть произведений Ю.В. Драгунского изучается в 3 классе в разное время: «Англичанин Павля», «Кот в сапогах», «Дымка и Антон», «...Бы», «Девочка на шаре», «Тайное становится явным», «Независимый горбушка», «Надо иметь чувство юмора», «Арбузный переулочек», «Друг детства», «Сестра моя Ксения», в 4-м классе рассматривается только одно произведение – рассказ «Что любит Мишка». Работу с биографическим материалом на уроках можно построить иначе: информацию о биографии автора рекомендуется предлагать детям при изучении лишь части произведений, лучше выбирать для таких уроков автобиографические рассказы. Можно предложить такой вариант работы.

В третьем классе при изучении рассказа «Англичанин Павля» целесообразно познакомить с биографией автора; при чтении рассказа «Девочка на шаре» сообщить интересные факты из жизни писателя, предложить историю создания рассказа; при чтении рассказа «Сестра моя Ксения» обобщить и закрепить знания о биографии автора. *В четвертом классе* при изучении рассказа «Что любит Мишка» актуализировать и углубить информацию о писателе.

Нужно отметить, что в учебниках-хрестоматиях обоих комплектов информация о биографии Ю.В. Драгунского не представлена. Факты биографии и творчества писателя выбирает сам учитель в зависимости от идеи урока. Рекомендаций по работе с фактами биографии авторы учебников не предлагают, поэтому выбор методов и приёмов, с помощью которых дети будут знакомиться с биографией писателя, зависит только от учителя. Именно учитель выбирает приёмы, наиболее эффективные для данного урока в данном классе.

В методике преподавания литературы существуют разные основания для классификации методических приёмов изучения биографии писателя (Ю.М. Лотман, В.Г. Маранцман, Е.Н. Тимофеева, В.В. Полосухин, О.И. Царева). На наш взгляд, выбор методического приёма изучения

биографии писателя тесно связан с этапом урока литературного чтения, на котором выбранный приём может быть применён. В начальной школе обращение к биографии писателя возможно на этапе подготовки к восприятию и на обобщающем этапе урока. На этапе подготовки к восприятию художественного произведения целесообразно использовать такие приемы, как краткий рассказ о писателе, «Страницы биографии», заочная экскурсия и др. На этапе обобщения можно предложить игру «Найди ошибку», «Перекрестные вопросы», просмотр документального фильма с предварительными вопросами к нему, обсуждение фрагментов воспоминаний о детстве писателя, его родителях, викторину по биографии, кроссворд.

Рассмотрим более подробно некоторые приёмы изучения биографии писателя.

На этапе подготовки к восприятию произведения можно использовать приём **«Страницы биографии»**. Данный приём заключается в том, что детям предлагается не вся биография писателя, а лишь информация о наиболее ярких, нравственно значимых периодах жизни автора. Например, рассказывая о биографии В.Ю. Драгунского, учитель предлагает информацию только о трех ключевых моментах в жизни писателя.

Виктор Юзефович Драгунский родился в Нью-Йорке 17 ноября 1913 года. Его родители были русскими эмигрантами. Когда писатель был еще ребенком, вся семья переехала в Россию.

С ранней юности В.Ю. Драгунский увлекался литературной деятельностью. Он посещал литературно-театральную мастерскую с 17 лет. В 22 года впервые выступил на сцене театра. А позже основал собственную группу, которая занималась литературными пародиями («Синяя птичка»). Для некоторых постановок Виктор Юзефович писал тексты песен.

Позднее Драгунский создал много юмористических произведений. В 1949 году начал публиковать «Денискины рассказы». Большая популярность пришла к автору именно благодаря этим рассказам. Многие из них были экранизированы.

На этапе обобщения можно использовать викторину. **Викторина** – это игра-соревнование, заключающаяся в ответах на вопросы по биографии писателя.

Например, по биографии В.Ю. Драгунского можно предложить такую викторину:

1. В каком году родился В.Ю. Драгунский?
2. В каком городе он родился?
3. Как звали писателя Драгунского?
4. Как называется книга Драгунского, в которой главного героя – зовут Дениской?
5. С чем связано то, что Виктор Юзефович рано стал работать?
6. В каких странах жил В.Ю. Драгунский?
7. Каким видом творчества увлекался В.Ю. Драгунский в юности?
а) пением, б) рисованием, в) театром, г) танцами, д) архитектурой.
8. Как называлась литературно-театральная группа, созданная В.Ю. Драгунским?
9. Где находился Драгунский во время Великой Отечественной войны?
10. Какие из перечисленных рассказов написаны В.Ю. Драгунским:
а) «Девочка на шаре», б) «Филлипок», в) «Заплата», г) «Арбузный переулок», д) «Друг детства», е) «Огурцы».
11. Сколько рассказов в книге «Денискины рассказы»?
а) 10, б) 23, в) больше 50.

Ответы на вопросы викторины: 1) 1913, 2) Нью-Йорк, 3) Виктор Юзефович, 4) «Денискины рассказы», 5) с тяжелым материальным

положением семьи, 6) США и СССР, 7) театр, 8) «Синяя птичка», 9) на фронте, 10) «Девочка на шаре», «Друг детства», «Арбузный переулок», 11) в.

В заключение отметим, что в начальной школе дети лишь начинают знакомиться с огромным миром художественной литературы. Сведения о писателе учащиеся накапливают постепенно. Вызывая интерес к личности автора, учитель мотивирует детей к знакомству с его произведениями, а изучая произведения, ученики открывают для себя интересного собеседника. Ю.М. Лотман отмечал, что «за читательским интересом к биографии всегда стоит потребность увидеть красивую и богатую человеческую личность» [1]. Поэтому можно рекомендовать педагогам начальной школы целенаправленно включать в уроки литературного чтения информацию о биографии писателя, тесно связанную с изучаемым произведением.

Литература

1. *Лотман Ю.М.* Биография – живое лицо // Новый мир. 1985. №2 [Электронный ресурс]: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/LOTMAN/BIOGRAPHY.HTM> (дата обращения 13.11.2013).

2. *Перминова Н.С.* Приемы изучения биографии писателя на уроках литературы <http://www.myshared.ru/slide/450876/> (дата обращения 14.12.2013).

3. *Тимофеева Е.Н.* Изучение биографии писателя как способ развития интереса учащихся к чтению художественных произведений [Электронный ресурс]: Дисс. канд. наук, СПб 2011 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/izuchenie-biografii-pisatelya-kak-sposob-razvitiya-interesa-uchashchikhsya-k-chteniyu-khudoz#ixzz30vaydd6N> (дата обращения 28.04.2014).

4. *Царев а О.И.* Изучение биографии писателя как методическая проблема // Коммуникативная компетентность: принципы, методы приемы формирования: сб. науч. ст./ Белорус. гос. ун-т, Минск, 2007. Вып. 8. 62 с.

Т.В. Заякина,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 5 курс, научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Н.А. Линк

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОРФЕМИКИ В УМК «ПЕРСПЕКТИВНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования рассматривается сегодня как средство обеспечения стабильности качества образования и его постоянного развития.

Совершенствование системы начального образования направлено на решение ряда важнейших задач, среди которых, по мнению специалистов, следует особо выделить создание прочного фундамента для последующего обучения [1, с. 3]. Модернизация образовательной системы, внедрение в учебный процесс новых технологий предъявляют всё более высокие требования к языковой подготовке детей, начинающих процесс обучения в школе. Вместе с тем, очевидно, что положение с обучением предмету «Русский язык» в начальной школе нуждается в особом внимании.

Анализ состояния преподавания русского языка показывает, что школа не вполне обеспечивает функциональную грамотность учащихся, недостаточно формируются навыки и умения специализированной устной и письменной речи. Теоретические сведения о русском языке изучаются, как отмечается учителями при анализе итогов работы, изолированно и не используются для формирования практической речевой деятельности на родном языке. Это означает, что проблема соотношения знания о языке и практического владения языком все еще не решена [2, с. 12].

Большое значение для учащихся начальной школы имеет изучение морфемного состава слова, поскольку осознание этого материала позволит им глубже понять лексическое значение слова, правильное, в соответствии

с их семантикой, употреблять слова в речи и успешнее формировать орфографические умения.

В связи с этим считаем целесообразным рассмотреть, насколько соответствует научным взглядам трактовка основных понятий морфемике в школе.

Кратко остановимся на принципах и методических свойствах УМК «Перспективная начальная школа», а также на особенностях курса русского языка.

Важнейшими принципами, которые формулируют авторы УМК, являются: принцип непрерывного общего развития каждого ребёнка в условиях обучения, идущего впереди развития, принцип целостности образа мира, принцип практической направленности, учёт индивидуальных возможностей и способностей школьников, прочности и наглядности; а также принцип охраны и укрепления психического и физического здоровья ребенка.

К типическим свойствам методической системы относятся: комплектность, инструментальность, интерактивность и интеграция.

Авторами курса русского языка являются М.Л. Каленчук, О.В. Малаховская, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова, которые образуют авторские коллективы, например, 1-ую и 3-ю части учебника для 2-го класса написала Н.А. Чуракова, а 2-ую часть – М.Л. Каленчук, О.В. Малаховская, Н.А. Чуракова; 1 и 3 части учебника для 3-го класса – М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова.

По мнению авторов, в начальном обучении предмет «Русский язык» занимает ведущее место, так как направлен на формирование функциональной грамотности и коммуникативной компетенции младших школьников. При этом значение и функции предмета «Русский язык» имеет универсальный, обобщающий характер, поскольку успехи в

изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам.

Специфика начального курса русского языка заключается, как подчёркивают авторы, в его тесной взаимосвязи со всеми учебными предметами, особенно с литературным чтением. Эти два предмета представляют собой единую образовательную область, в которой изучение русского языка сочетается с обучением чтению и первоначальным литературным образованием.

Учет психологических особенностей современного школьника потребовал, по мнению авторов, пересмотра некоторых важных теоретических позиций, продумывания особого гуманитарного статуса учебно-методического комплекта по русскому языку, включения в его корпус той словарной и орфоэпической работы, которая никогда ранее не практиковалась как система. Систематический курс русского языка представлен в начальной школе как совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой и являющихся основой для интеллектуального и коммуникативного развития детей.

В курсе «Русский язык» выделяются следующие содержательные линии:

- система языка (основы лингвистических знаний): фонетика, графика, орфоэпия, состав слова (морфемика), грамматика (морфология и синтаксис);
- орфография и пунктуация;
- развитие речи.

Языковой материал призван сформировать у младших школьников научное представление о системе и структуре русского языка, а также способствовать усвоению ими норм русского литературного языка.

Решая главную задачу исследования, мы обратились к лингвистической литературе и конкретизировали содержание таких

понятий, как *морфемика, морфема, морф, членимость, морфемный анализ, исторические изменения* в составе слова.

Мы также проанализировали учебники по русскому языку в аспекте заявленной проблемы и выяснили, что авторы используют в работе с младшими школьниками следующие термины: *часть слова, родственные слова, корень, суффикс, приставка, окончание, формы слова, основа*.

Для успешного рассмотрения с учащимися вопросов, связанных с морфемным анализом, учителю необходимо иметь соответствующие научные знания.

В нашей статье мы остановимся на трактовке основных понятиях морфемики в науке и анализируемом школьном курсе.

Наметим несколько соответствий, которые помогут нам структурировать материал: 1) понятие «морфема» в науке – понятие «части слова» в школьном курсе, 2) понятие «однокоренные слова» в лингвистике – понятие «родственные слова» в школьном курсе, 3) понятие «корень» в лингвистике и начальном курсе русского языка, 4) понятие «суффикс» в лингвистике и начальном курсе русского языка, 5) понятие «префикс» в лингвистике и понятие «приставка» в начальном курсе русского языка, 6) понятие «флексия» в лингвистике – понятие «окончание» в курсе русского языка.

1. Как известно, понятие и термин «морфема» были введены И.А. Бодуэном де Куртенэ как обобщающее наименование для корней и аффиксов. В соответствии с его идеями в русистике под морфемой понимается минимальная значимая часть слова. Авторы изучаемой программы не пользуются термином «морфема», содержание данного понятия соответствует словосочетанию «части слова».

2. Родственные слова – слова, содержащие одинаковые нефлективные морфемы (корни или словообразовательные аффиксы) [3, с. 167]. С родственными словами *скворец, скворечник; дуда, дудеть;*

родились, родители, родина, родная и др. учитель может познакомить первоклассников в процессе работы над текстами «Доброе дело» [4, с. 8], «Данила» [4, с. 47], «Россия» [4, с. 57].

С понятием *родственные слова* учащиеся знакомятся во 2-ом классе при изучении раздела «Начальная форма слова» на примере слов *лес, лесник, лесной; чёрный, чернеть, чернота*. Авторы обращают внимание учащихся на то, что родственными называются слова, имеющие общую часть, которая хранит их общий смысл [5, с. 77].

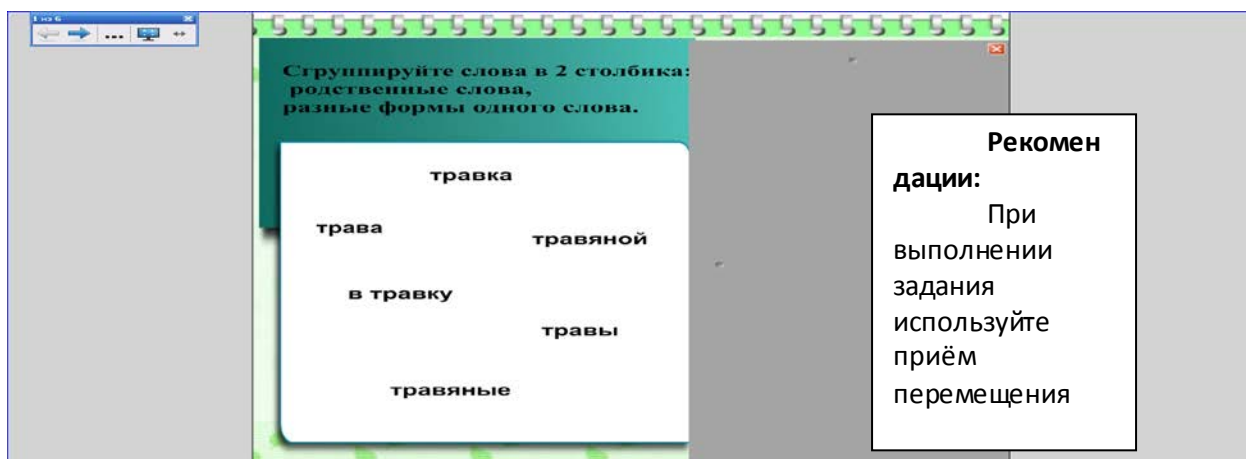
3. Корни и аффиксы противопоставлены по позиции в слове. Корневой морф – это морф, обязательно наличествующий в каждой словоформе и заключающий в себе основной элемент лексического значения слова [6, с. 124]. При определении **корня** обычно указывается, что эта морфема является центральным элементом в морфемной структуре слова и предопределяет его лексическое значение; это общая часть родственных по лексическому значению слов, называемых однокоренными (*дом, дома, домашний* и т. п.).

В определении корня, представленном в учебнике для 2-го класса, указывается на то, что это общая часть основ родственных слов, в которой содержится их общий смысл [5, с. 95]. Как можно заметить, трактовка корня в учебнике для начальной школы вполне соответствует научной. Подчеркнём, что авторы стремятся научить детей различать родственные (однокоренные) слова и формы одного и того же слова.

На основе содержания упражнения 69 [5, с. 96] мы разработали дидактический материал с использованием интерактивной доски (поскольку это тоже одна из задач нашего исследования).

Упражнение.

Задание: сгруппируйте слова в 2 столбика: 1) родственные слова и 2) разные формы одного слова.



4. Аффиксальные морфы, находящиеся в составе простой основы между корневым и флексийным морфами, называются суффиксальными [6, с. 124]. В анализируемых нами учебниках понятия суффикса и префикса (приставки) вводятся также во втором классе. Авторы обращают внимание учащихся на место суффикса относительно корня (стоит после корня) и его важнейшую роль – он образует новые слова [7, с. 23]).

Выполняя упражнение 21, учащиеся образуют производные от мотивирующих слов с помощью суффикса -ёк-, учатся показывать образование слов графически.

5. Аффиксальные морфы, находящиеся в составе простой основы перед корневым морфом, называются префиксальными [6, с. 124]. Изучение приставок и их роли в образовании слов происходит на материале глаголов движения (*бежать, забежать, добежать, пробежать* и т. п.) [7, упр. 64].

Авторы предлагают следующее определение приставки: «Приставка – это часть слова, которая стоит перед корнем. С помощью приставки образуются новые слова» [7, с. 60]. Выполняя упражнения, учащиеся знакомятся с целым рядом приставок, тренируются в образовании слов с помощью данной морфемы, в различении предлогов и приставок.

Выполняя упражнение 66 [7, с. 62], младшие школьники придут к выводу, что во фразе «Зависело б от мыла» *от-* предлог, а во фразе «Веснушки я б отмыла» *от-* приставка.

Рассмотрим последнее соответствие.

6. В «Русской грамматике» используется термин «флексионные морфы», к которым относятся такие морфы, взаимозамена которых в словоформах приводит к изменению морфологических значений рода, числа, падежа и лица [6, с. 124]. К окончанию и его функциям учащиеся обращаются в начале второго класса. Они знакомятся с определением окончания как особой морфемы, на практике постигают различие между изменением слова и образованием новых слов. Внимание учащихся обращается на то, что окончание – это изменяемая часть слова [5, с. 24].

В ходе подготовки нашего исследования мы разработали задания с использованием интерактивной доски, предназначенные для уроков изучения основ морфемики. Предлагаем вашему вниманию несколько таких упражнений.

Упражнение 1.

2 из 6

Подберите нужное слово из набора однокоренных слов в соответствии с указанным значением.

... - ягоды, плоды, сваренные в сахарном сиропе. **повареш**

... - варёное жидкое кушанье. **варево**

... - изделия из теста с творожной, ягодной начинкой. **поп**

... - специалист по приготовлению пищи. **варен**

... - большая ложка для разливания жидкой пищи. **варени**

Рекомендации:
При выполнении задания используйте приём перемещения

Упражнение 2.

3 из 6


Подберите слова к схемам, используя приём перемещения.

⌒ □ ⊏ ⌒ △ □ ⌒ △ □

школьник

пришкольный

школа



Упражнение 3.

4 из 6

Подберите нужные окончания для имён прилагательных так, чтобы они соответствовали именам существительным

мед сладк... ,

перемена весел... ,

друзья надежн... ,

клюква кисл... ,

облако легк... .

-ый

-ое

-ые

-ую

-ая

-ий

Рекомендации:
При выполнении задания используйте приём перемещения



Упражнение 4.

Подводя итог, подчеркнём: сопоставление интерпретации основных понятий морфемики в науке и учебниках УМК «Перспективная начальная школа» показало, что теоретический материал начального курса русского языка соответствует научным трактовкам. Отметим, что при отборе материала авторы, несомненно, учитывали возрастные возможности младших школьников, избегая сложных для усвоения понятий (таких, как например, *морф*) и соответствующих терминов. Использование разработанного нами мультимедийного дидактического материала поможет учителю организовать работу, связанную с изучением младшими школьниками состава слова.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. 2-е изд. М.: Просвещение. 2011. 31 с. (Стандарты второго поколения).
2. Примерные программы начального общего образования. В 2-х ч. Ч.2. М.: Просвещение. 2008. 232 с.
3. Краткий справочник по современному русскому языку/ Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; М.: Высш. шк., 1991. 383с.
4. *Агаркова Н.Г., Агарков Ю.А.* Азбука 1 класс. М.: Академкнига, 2010.
5. Русский язык: учебник 2 кл., Учебник: В 3ч./ Н.А. Чуракова. М.: Академкнига/ Учебник. 2010. ч.1: 176 с.

6. Русская грамматика. Том 1. М.: Наука, 1980.
7. Русский язык: учебник 2 кл., Учебник: В 3 ч./ Н.А. Чуракова. М.: Академкнига / Учебник, 2010. ч. 3:160 с.

У.В. Жижилева,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
4 курс,
научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Ю.В. Зверева*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВАРЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Одним из основных показателей умственного и речевого развития школьника служит богатство его словарного запаса, умение правильно, связно и эмоционально выражать свои мысли. Чем богаче активный словарный запас учащегося, тем содержательнее и красочнее его устная и письменная речь. Чтобы добиться свободного владения языком, необходимо в ходе обучения обогатить словарный запас, в том числе путем эффективного использования лингвистических словарей на уроках русского языка.

В новом государственном стандарте начального общего образования особое место отводится формированию системы универсальных учебных действий. Стандарт устанавливает также требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. Это требования к *личностным, предметным и метапредметным* результатам. Под *метапредметными* результатами понимаются *универсальные способы деятельности* – познавательные, коммуникативные – и способы регуляции своей деятельности, включая планирование, контроль и коррекцию. С помощью использования словарей на уроках русского языка можно формировать метапредметные результаты.

Существует огромное количество видов словарей, и на уроках русского языка используются лишь некоторые из них, это зависит от учебной программы и инициативы учителя. Толковые словари занимают

первую позицию по частоте использования, это – первый словарь, с которым знакомят учеников. Орфографические, орфоэпические и словари синонимов, антонимов и паронимов используются не во всех программах, часто они вводятся в скрытой форме (в виде сносок или отдельных статей без указания на название словаря). Реже всего используется при обучении младших школьников словари иностранных слов. Другие виды лингвистических словарей в начальном курсе русского языка почти не используются. Исключением являются учебники по русскому языку программы «Перспективная начальная школа». Мы проанализировали их в аспекте использования лингвистических словарей.

Результаты анализа приведены в таблице № 1:

Таблица № 1.

**Работа со словарями в учебниках программы
«Перспективная начальная школа»**

л а с с	Вид слов аря	Тема	Вид упражнений
	о- вый словарь	Подготовительная работа	Нахождение слова в словаре
		Ед. и мн. число имен прилагательных	Нахождение слова в начальной форме
		Работа со словом (многозначность, омонимия, синонимия)	Нахождение слова, определение нескольких значений
		Глагол как часть речи	Поиск глаголов по определению, по какому- либо условию, поиск по странице.
		Словообразование	Поиск производящего слова и производных
	Обр ат- ный словарь	Окончание существительных имен	Определение закономерностей по окончанию слова
		Имена существительные	Нахождение

		общего рода	общего рода
		Поверяемые согласные	глухие Нахождение слов на -бка и -пка, определение закономерности.
		Чередование гласных	
		Суффиксы Приставки	Нахождение слов с определенным суффиксом, приставкой. Определение закономерностей.
	Обр ат- ный словарь	Непроизносимый согласный в корне	Сравнение слов на - сный и -стный
		Склонение существительных	Разделение слов на три группы.
		Начальная форма глагола	Работа с глаголами.
		Спряжение глаголов	Нахождение слов по заданным параметрам.
		Краткая форма имен прилагательных	Определение образования .
- 4	Орф оэ- пиче с- кий словарь	Работа с текстами Во всех темах	Определение правильного произношения.
- 4	Эти мо- логи че- ский словарь	Работа с текстами во всех темах	Определение происхождения слов.
	Орф о- граф и- ческ ий словарь	Мн. и ед. число имен существительных	Анализ 10 первых слов. Как определить число?
		Правописание -жи и -ши	Сверка со словарем.
		Безударная согласная в конце слова	Анализ слов. Выведение правила.
		Приставки -раз и -рас	Анализ слова, выведение правила
- 4	Фра зео- логи	Работа с текстами во всех темах	Определения значения устойчивого выражения.

че- ский словарь		
Сло варь слово- браз ова- тельный	Суффиксы прилагательных, существительных	имен глаголов, Определения способа словообразования. Разбор слов по составу

Таким образом, сводная таблица показывает, что на уроках русского языка в программе «Перспективная начальная школа» используется несколько видов лингвистических словарей: толковый, орфографический, орфоэпический, этимологический, словообразовательный, фразеологический. Кроме того, авторы учебника вводят работу с обратным словарем. Благодаря обратному словарю ведется активная работа по формированию регулятивных и познавательных универсальных учебных действий.

Обращение к словарям дает возможность решить ряд задач по формированию предметных результатов школьников. Кроме того, при их использовании на уроках достигаются следующие метапредметные результаты:

1) при использовании толкового словаря и обратного словаря:

✓ овладение приемами отбора и систематизации материала на определенную тему;

✓ умение вести самостоятельный поиск информации;

✓ свободно пользоваться словарями различных типов, справочной литературой, в том числе и на электронных носителях;

2) при использовании этимологического, орфоэпического, орфографического, фразеологического словарей достигаются такие результаты, как

✓ умение сопоставлять и сравнивать речевые высказывания с точки зрения их содержания, стилистических особенностей и использованных языковых средств;

✓ соблюдение в практике речевого общения основных орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических норм современного русского литературного языка; соблюдение основных правил орфографии и пунктуации в процессе письменного общения.

Для сравнения мы проанализировали учебники по русскому языку Н.В. Нечаевой, С.Е. Яковлевой (УМК «Развивающая система Л.В. Занкова»). В них работа со словарями ведется иначе.

Результаты анализа представлены в сводной таблице № 2:

**Работа со словарями в учебниках по русскому языку
Н.В. Нечаевой, С.Е. Яковлевой**

Таблица № 2

Класс	Вид словаря	Тема	Вид упражнений
2	Толковый словарь	Имя прилагательное. Родственные слова	Работа со словарной статьей Сравнение толкового и этимологического словаря Нахождение в словарной статье родственных слов
3		Союзы. Многозначность слова	Работа с двумя определениями из толкового словаря
2	Этимологический словарь	Числительное. Работа с текстом	Понятия (сейчас, сегодня, завтра) Правописание числительных одиннадцать и двенадцать, происхождение выделенных слов, разбор по составу.

3		Работа со статьей	Объяснение значения старославянских слов, нахождение их в тексте
		Многозначн ость слова	Определение, какие значения остались, а какие ушли из языка. Составление текстов. Сравнение словарных статей этимологического и толкового словаря
		Разбор слова по составу	Работа со словарной статье (<i>сосед, синица, каникулы</i>)
		Предлоги	Работа со словарной статьей, выделение предлогов (аэропорт, вокзал)
		Работа с текстами разных стилей	Работа со статьей. Выявление значения слова.
4		Спряжение глаголов	Работа со словарной статье (глаголы исключения)
2	Словарь синонимов	Синонимы	Выбор наиболее подходящего синонима, составление словосочетаний, разбор слов по составу
3	Словарь антонимов	Антонимы	Определение антонимов, составление пар антонимов, работа со словарной статьей
2	Словарь иностранных слов	Работа со сложными словами	Работа со словарной статьей, определение значения приставки авто-
3		Приставки. Работа по	Работа с приставками макро- и
-4			

		написанию изложений и сочинений по картине	микро-Работа со словами (<i>натюрморт, пейзаж</i>)
3	Энциклопедический словарь	Работа с текстом	Словарная статья о Санкт-Петербурге
-4	Словарь эпитетов	Работа по написанию изложений и сочинений	Работа со словарной статьей, выбор необходимых эпитетов для изложения/сочинения
3	Словарь фразеологизмов	Работа с текстом	Объяснение фразеологизма. Подбор фразеологизма к тексту
4	Словарь образных выражений	Работа с текстом	Объяснение смысла образного выражения

Таким образом, сводная таблица показывает, что на уроках русского языка в данной программе используется несколько видов лингвистических словарей: толковый, этимологический, словарь антонимов, синонимов, словарь иностранных слов, словарь фразеологизмов и образных выражений.

В 1-2-х классах знакомство со словарем происходит опосредованно, так как в учебниках представлена сноска «Наш Словарик», с которой школьники работают на уроках. В отличие от учебников УМК «Перспективная начальная школа», в которых словари используются на каждом уроке и становятся не только средством обучения, но и формирования УУД, в учебниках по русскому языку Н.В. Нечаевой и С.Е. Яковлевой словари используются как дополнительный материал. Однако, на наш взгляд, постоянное обращение к этимологическому словарю в учебниках УМК «Перспективная начальная школа» не всегда целесообразно: объяснение написания некоторых слов через установление утраченных лексико-семантических связей может помешать в дальнейшем правильно проводить морфемный анализ слова.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что использование словарей на уроке русского языка позволяет формировать не только знания по русскому языку, но и метапредметные умения.

К.А. Козонкова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет, факультет педагогики и методики начального образования,
4 курс, научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Ю.В. Зверева*

ИЗУЧЕНИЕ ВТОРОСТЕПЕННЫХ ЧЛЕНОВ ПРЕДЛОЖЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Подготовка к изучению второстепенных членов предложения и само их изучение занимает значительное количество учебных часов в начальной школе независимо от программы. Тем не менее, переходя из начального звена в среднее, зачастую у учеников не сформировано, либо сформировано лишь частично понятие «второстепенные члены предложения». Проблеме изучения второстепенных членов предложения посвящено большое количество методических исследований. Однако учащиеся начальных классов усваивают указанные синтаксические категории с трудом, что связано не только с чисто методическими проблемами, но и с проблемами, существующими в теории второстепенных членов предложения в русистике.

Лингвисты отмечают, что для своего материального выражения члены предложения используют определенные части речи, точнее, – формы этих частей речи. С другой стороны, части речи, в историческом аспекте, – это застывшие члены предложения, т.е. категории, выделившиеся на основе функциональных особенностей. Ядром каждого второстепенного члена предложения являются такие члены предложения, синтаксическая функция которых соотносительна с их морфологическим выражением. Так, наиболее типичным способом выражения обстоятельств является наречие; дополнений – предложно-падежные формы имен; определений – прилагательное и другие согласуемые части речи. Таким образом, есть способы выражения членов предложения типичные, свойственные их синтаксической и морфологической природе, и есть

способы выражения членов предложения нетипичные, не обусловленные их морфолого-синтаксической природой. Члены предложения, способ выражения которых соответствует их синтаксической функции, называются *морфологизованными*, а члены предложения, способ выражения которых не соответствует их синтаксической функции, называются *неморфологизованными*» [1]. Именно неморфологизованные члены предложения вызывают наибольшие затруднения у школьников при определении второстепенных членов предложения. В учебниках начальной школы встречаются примеры как морфологизированных, так и неморфологизированных (второстепенных членов предложения). Например, в учебнике Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной (УМК «Школа 2100») представлено предложение: *Долгожданный вечер наступил*. Определение *долгожданный* – морфологизованное, так как выражено именем прилагательным, для которого функция определения является основной, типичной. В предложении *Желтые фонари зажглись за окном*, определение *желтые* – морфологизованное, а обстоятельство *за окном* – неморфологизованное, так как выражено не наречием, а существительным с предлогом.

В современных методических разработках, учебных пособиях, учебниках нет однозначных рекомендаций безошибочного определения конкретных видов второстепенных членов. Отсутствие таких комплексных исследований затрудняет подбор эффективного дидактического материала, учебных и методических пособий. В своей работе школьные учителя не всегда корректно подбирают примеры для разбора, например, такого второстепенного члена предложения, как дополнение. В существующих методических пособиях недостаточно последовательно выражен функционально-системный подход в подаче материала, связанного со второстепенными членами предложения.

Мы проанализировали учебники по русскому языку Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной (УМК «Школа 2100») и Н.В. Нечаевой (развивающая система Л.В. Занкова) и пришли к следующим выводам.

В учебниках Образовательной системы «Школа 2100» понятие «второстепенные члены предложения» впервые вводится в 3 классе одновременно с понятием «главные члены предложения». Авторы учебника Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина ограничиваются общим понятием «второстепенные члены», не рассматривая каждый второстепенный член по отдельности. Учащиеся задают вопросы от главных членов к второстепенным. Например: *(солнце) блестит (как?) весело; Ели (какие?) стройные застыли (в чем?) в снегу. Пыль завивается (откуда?) из-под копыт; копыт (каких?) крепких.* На этом изучение второстепенных членов предложения заканчивается. Отдельные виды второстепенных членов (дополнение, определение и обстоятельство) изучаются в соответствии с программой в пятом классе.

С точки зрения лингвистической теории, некоторые примеры не совсем удачны для анализа того или иного члена предложения. Например: *Алиса сплела с горя венок (из чего?) из маргариток.* Правильнее было бы задать вопрос: *веночек (какой?) из маргариток.* Первый вопрос позволяет выяснить падеж существительного, но для выяснения (в будущем) того, какой это член предложения, вопрос не подходит, он ведет к ошибке: в пятом классе школьник может отнести данный член предложения к дополнению, хотя это – несогласованное определение. Приведем еще один пример: *Рядом были заросли (какие?) крапивы.* Это неморфологизованное определение. В учебнике рекомендуют задать вопрос *заросли (чего?) крапивы.*

В учебнике Н.В. Нечаевой (развивающая система Л.В. Занкова) второстепенные члены предложения изучаются наряду с частями речи в третьем классе. Дается общее определение второстепенных членов

предложения. Первым второстепенным членом, с которым знакомятся школьники, является дополнение. Например: *Дети познакомились (с чем?) с дополнением. Коза принесла (что?) капусты и (что?) крынку (чего?) молока.* Далее учащиеся знакомятся с именем прилагательным и его типичной ролью в предложении – ролью определения. Например: *Это Васька вернулся с утренней прогулки. Прогулки (какой?) утренней. А медведь подарил (что?) мед (какой?) настоящий, (какой?) липовый.* Завершается разговор о второстепенных членах изучением наречия и его роли в предложении. Школьники знакомятся с разрядами наречий («группами наречий»): образа действия, времени действия, места действия, степени и качества; а также вопросами к каждому разряду. Например: *Запретила (как?) строго-настрога. Пробивался (до каких пор?) дотемна. Увидел (где?) напротив.* Достоинством данного комплекта учебников по русскому языку является то, что второстепенные члены предложения связываются с частями речи и их характерной функцией в предложении. Таким образом, вероятность допустить ошибку при интерпретации второстепенных членов уменьшается

В заключение нужно сказать, что учителя должны быть более внимательны к выбору того или иного предложения для анализа. Основы знаний о второстепенных членах предложения начинают закладываться в начальной школе, и неправильное представление о них ведет к ошибкам в будущем.

Литература

Валгина Н. С. «Синтаксис современного русского языка»: Учебник// <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook089/01/> (дата обращения 25.05.2014).

Е.Л. Поздеева,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
4 курс,
научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Ю.В. Зверева*

ИЗУЧЕНИЕ ИСКОННО РУССКОЙ И ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Все живые языки постоянно развиваются, совершенствуются, изменяются, они имеют своё прошлое и настоящее. При этом язык неизменно выполняет свое важнейшее назначение, служит средством общения. Все слова в нашем языке (так же, как и в любом другом) можно разделить на два больших класса с точки зрения их происхождения: *исконные*, изначально присущие русскому языку, и *иноязычные*, т.е. заимствованные русским языком из других языков. Границы между двумя этими классами слов не всегда можно установить точно: некоторые слова пришли в наш язык так давно, что их трудно отличить от слов исконных.

Исконно русские и заимствованные слова изучаются в программе начальной школы как с точки зрения значения, так и с точки зрения орфографии, главное – при этом пополняется словарный запас младших школьников. Изучение иноязычных слов связано с некоторыми трудностями: школьники не всегда правильно определяют значение заимствованного слова, часто делают орфографические ошибки при их написании.

В лексикологии выделяется два основных пути развития словарного состава: 1) постоянное пополнение слов исконных; 2) заимствование слов из других языков. Лингвисты отмечают, что **исконно русская** лексика по своему происхождению неоднородна: она состоит из нескольких пластов, которые различаются временем их образования. Ученые считают, что многие новые слова составлялись на базе древнейших корней, а также с

помощью собственно русских аффиксов, поэтому исконно русские слова в современном русском языке составляют около 90%. Исконно русская лексика наследует и преобразует слова предшествующих эпох, и в этом ее самобытность и богатство.

Заемствованная лексика появляется в результате международных контактов. Обычно народы поддерживают многообразные торговые, промышленно-экономические, культурные связи, в процессе взаимодействия они влияют друг на друга, что находит отражение в языке. Чем устойчивее и длительнее связи, тем глубже влияние и ярче свидетельства последнего в языках.

Русский народ в процессе своей истории имел разнообразные контакты с народами разных стран мира. Результатом этого явились многочисленные иноязычные слова, заимствованные русским языком из других языков.

В зависимости от того, из какого языка пришли те или иные слова, могут быть выделены два типа заимствований: 1) заимствования родственные (из славянской семьи языков) и 2) заимствования иноязычные (из языков иной языковой системы). К первому типу относятся заимствования из родственного старославянского языка (иногда в лингвистической литературе его называют древнеболгарским). Ко второму – заимствования из греческого, латинского языков, тюркские, скандинавские, западноевропейские (романские, германские и др.).

Мы проанализировали учебники русского языка Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной (программа «Школа 2100») и Н.А. Чураковой (УМК «Перспективная начальная школа») в аспекте представления исконно русской и заимствованной лексики. Так, в учебнике для первого класса Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной заимствованные слова вводятся в процессе знакомства с занимательными рассказами. Например, в рассказе Надежды Надеждиной «Почему ее

назвали капустой» слово *капуста* объясняется с помощью обращения к этимологии слова и нахождения однокоренных слов в языке-источнике: *капитан* – голова команды, отряда; *капитель* – верхушка, голова колонны; *капор*, *капюшон* – головные уборы; *капуцин* – монах, который носит капюшон. Автор рассказа возводит все эти слова к латинскому слову *капут*, что означает голова. Римляне называли кочан *капуциум* – головка. В русском языке со словом произошли фонетические изменения: вместо *капуциум* получилось слово *капуста*.

Обращение к этимологии слова в занимательной форме помогает школьнику расширить словарный запас, а также запомнить правописание безударной гласной в корне слова.

В учебнике для первого класса также встречаются упражнения, в которых нужно вставить подходящее по смыслу иноязычное слово:

Например: учащимся необходимо подумать и вставить в предложения (*Мы отдыхали на..., В лесу звучало..., Стены класса украшают...*) предлагаемые авторами слова (*эхо, тахта, эстампы*).

Кроме проверки знания лексического значения слова, в этом упражнении ведется работа по формированию орфографической грамотности (ученики списывают, подчеркивают гласные буквы, проверяют их по словарю), а также обращается внимание на правильное произношение (учащиеся расставляют ударения). К упражнению даны примечания «Из толкового словаря», в которых объясняется значение слов.

В одном из заданий (на примере слов *этикет* и *этикетка*) школьники объясняют значения слов, определяют семантические различия, пользуясь словарем, сверяют написание, а также проводят звукобуквенный анализ.

Проанализировав учебники Н.А. Чураковой (программа «Перспективная начальная школа»), мы обнаружили, что изучение незнакомых для детей слов проходит иначе, чем в учебниках Р.Н. Бунеева,

Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной. Обучаясь по программе «Перспективная начальная школа», дети начинают знакомиться с заимствованной и исконно русской лексикой во втором классе. В учебниках присутствует специальное условное обозначение **†**, которое призывает обратиться к «Словарю происхождения слов».

В учебнике по русскому языку для второго класса встречается тема «Слова и их дальние родственники». В этой теме авторы предлагают упражнения, при выполнении которых учащиеся сами осуществляют поиск слова в «Словаре происхождения слов». Прочитав этимологическую справку, определив значение слова, школьники приходят к выводу о том, какую пропущенную букву необходимо вставить. Примером может служить работа с этимологией слова *столица*.

В учебнике также встречаются упражнения, которые направлены на включение изученных слов в речь учащихся, т.е. на развитие коммуникативных умений. Например, ученикам необходимо в «Словаре происхождения слов» найти слово *сокровище* и рассказать, что интересного им удалось узнать.

Встречаются упражнения, выполняя которые, младшие школьники самостоятельно рассуждают о значении слова и стараются объяснить его происхождение. Авторы, например, предлагают учащимся попробовать объяснить происхождение слов-названий признаков: *розовый, малиновый, сиреневый, голубой*, советуя посмотреть происхождение последнего в словаре.

Учащиеся размышляют о том, является ли слово *рябина* родственным слову *рябчик*, можно ли считать эти слова дальними родственниками. Для того чтобы ответить на этот вопрос, они младшие школьники обращаются к «Словарю происхождения слов».

Таким образом, уже в начальной школе ученики получают представление об исконно русской и заимствованной лексике, хотя сами

термины не употребляются. В результате изучения заимствованных и русских слов не только пополняется словарный запас младших школьников, но и развивается интерес к русскому языку, поскольку обращение к этимологии слова всегда интересно.

Н.Г. Поносова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 4 курс, научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Н.А. Линк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современная школа должна соответствовать высоким требованиям, которые предъявляет ей общество. Используя личностно-ориентированный подход, она должна раскрыть способности каждого ученика, приготовить его к жизни в высокотехнологичном мире. Согласно новому стандарту второго поколения ФГОС начального общего образования одним из предметных результатов курса русского языка является овладение орфографическим материалом, который поможет ученику использовать возможности письменной формы литературного языка для выражения мыслей и чувств. Формирование функционально грамотной личности – одна из важнейших целей заявленных авторами курса русского языка Образовательной системы «Школа 2100».

Быстрое развитие информационных технологий, их стремительное проникновение в сферу образования ставит перед учителем новые задачи, подразумевающие преподавание предметов с ИКТ поддержкой.

Цель нашего исследования – *анализ орфографического материала в начальном курсе русского языка Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой и разработка мультимедийных заданий, связанных с правописанием*, поэтому мы предлагаем вашему вниманию несколько разработанных нами заданий с использованием интерактивной доски.

Считаем целесообразным сначала объяснить некоторые теоретические базовые понятия, связанные с орфографией. Как известно, русская орфография – это раздел науки о языке, который определяет

правила написания слов. Она включает пять основных разделов: 1) передача буквами фонемного состава слов; 2) слитные, отдельные и дефисные (полуслитные) написания слов и их частей; 3) употребление прописных и строчных букв; 4) перенос части слова с одной строки на другую; 5) графические сокращения слов.

Каждый раздел объединяет правила, связанные с определенной трудностью в написании, и принципы, на которых эти правила основываются. В статье мы остановимся на правилах первого раздела, поскольку это основной раздел орфографии. Правила раздела строятся на пяти принципах: фонематическом, морфологическом (морфематическом), традиционном, фонетическом и дифференцирующем.

Известно, что ведущим принципом орфографии в современной русистике считается *фонематический*. Сущность данного принципа заключается в том, что одна и та же буква обозначает фонему в сильной и слабой позиции.

В начальной школе изучают целую группу правил, которые основываются на данном принципе, прежде всего, это написание безударной гласной в корне слова, проверяемой ударением, написание парных по звонкости/глухости согласных; правописание безударных окончаний имен существительных и прилагательных.

Предлагаем упражнение, которое можно использовать в процессе изучения темы: «Безударная гласная в корне слова, проверяемая ударением».

Классическое правило, которым должен овладеть младший школьник, гласит: «Чтобы проверить правописание безударных гласных в корне слова, надо подобрать к данному слову однокоренное или изменить его так, чтобы этот безударный гласный оказался под ударением».

В лингвистической литературе мы встретим следующую формулировку: «Фонему в слабой позиции проверяем сильной позицией в той же морфеме».

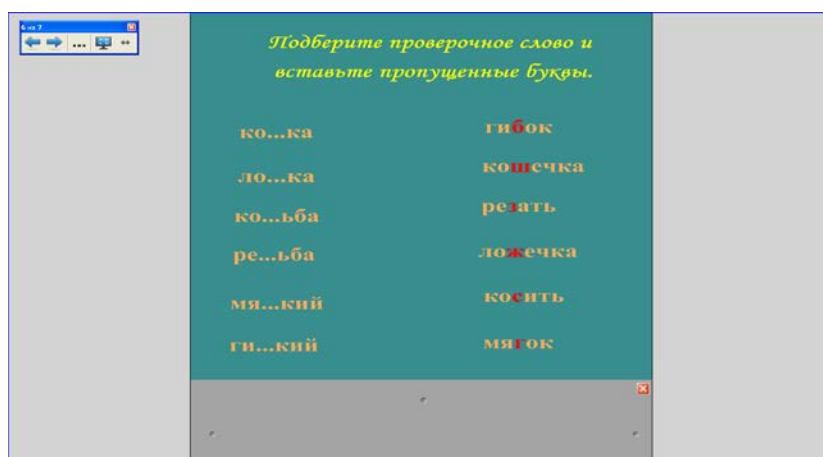


Задание: Вставьте нужные буквы так, чтобы получились слова.

Рекомендации: Для выполнения задания выбираем, используя прием захвата, яблоко с буквой и перемещаем его к нужному слову.

Еще одно правило, основанное на фонематическом принципе, – это написание сомнительной согласной буквы. Правило, которым должен овладеть младший школьник, гласит: «Для проверки написания сомнительной согласной нужно изменить форму слова или подобрать родственное слово, с тем чтобы за проверяемым согласным стоял гласный звук или один из согласных л, м, н, р. Например: *смазка – смазать, молотьяба – молотить, гриб – грибы, грибной*».

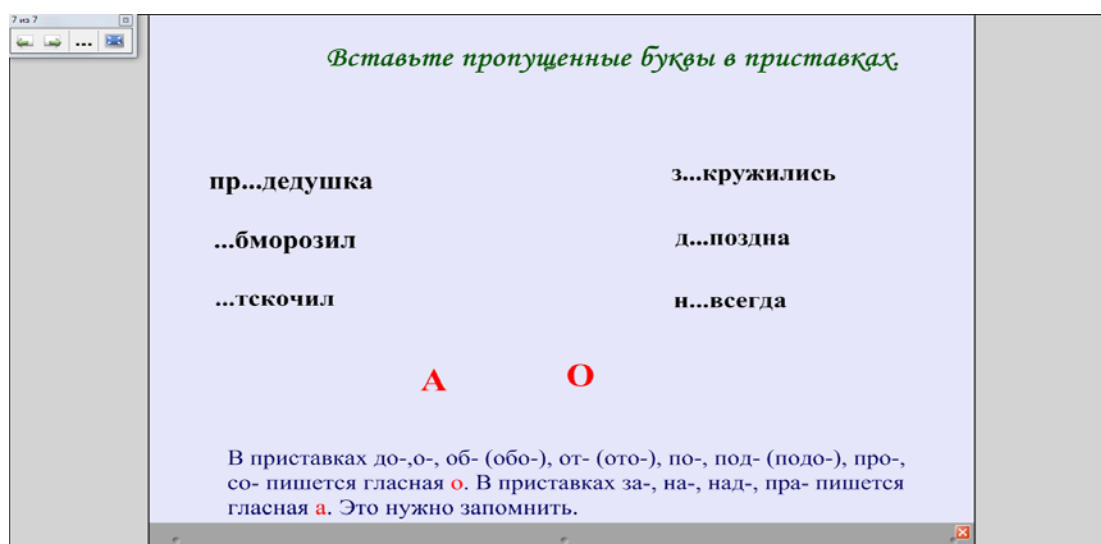
Задание: Подберите проверочное слово и вставьте пропущенные буквы.



Рекомендации: Для выполнения задания выбираем элемент «художественное перо» и соединяем стрелками проверочные и проверяемые слова, вставляем нужную букву. Проверка осуществляется инструментом «шторка».

Следующее упражнение можно использовать в процессе изучения темы: «Безударные гласные в приставках». Выбор гласной буквы на месте безударного гласного звука будет зависеть от того, какой вариант фонемы будет представлен в сильной позиции в той же приставке. Авторы анализируемой программы предлагают учащимся сопоставить слова с одними и теми же безударными и ударными приставками (записать – запись, надписал – надпись, заговорил – заговор). Поскольку учащимся достаточно трудно подобрать проверочные слова с ударными гласными в данных приставках, они запоминают правило: «В приставках до-, о-, об- (обо-), от- (ото-), по-, под- (подо-), про-, со- пишется гласная О. В приставках за-, на-, над-, пра- пишется гласная А. Это нужно запомнить».

Задание: Вставьте пропущенные буквы в приставках.

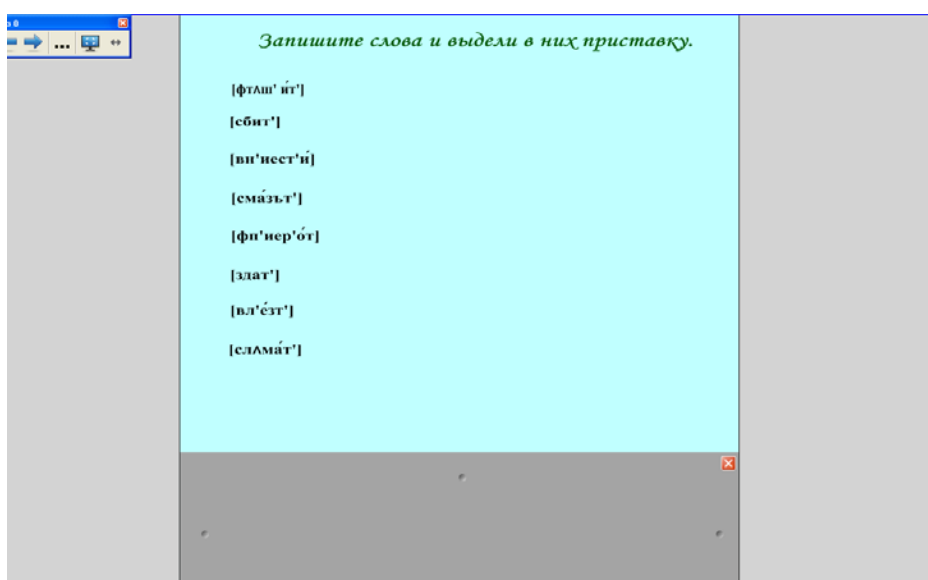


Рекомендации: Для выполнения задания выбираем, используя прием захвата, букву и перемещаем ее к нужному слову. Проверка осуществляется инструментом «шторка».

Следующий принцип орфографии – *морфологический* (*морфематический*). Сущность принципа состоит в требовании единообразного написания морфем в тех случаях, когда одна и та же часть слова имеет разный звуковой состав в родственных словах или разных формах одного слова. Например, в слове *жёлтый* пишется Ё, так как в родственных словах пишется Е (*желтеть*).

Большинство приставок в русском языке вне зависимости от звучания в той или иной позиции пишется единообразно. Правописание таких приставок следует запоминать. При произношении некоторых приставок может происходить чередование согласных по звонкости/глухости. Например, в слове *сделать*, глухой согласный звук [с] чередуется со звонким звуком [з], однако буква, которая обозначает согласный, остается неизменной. В приставке *в-* происходит чередование звонкого звука с глухим в том случае, если после него стоит глухой согласный, например, в слове *вперед*, при этом буква остается прежней.

Задание: Запишите слова и выделите в них приставку.



Рекомендации: Для выполнения задания выбираем элемент «художественное перо» и напротив транскрипции записываем слово,

выделяя в нем приставку. Проверка осуществляется инструментом «шторка».

Одним из важных принципов русской орфографии является *исторический (традиционный)*.

Традиционный принцип заключается в том, что употребляется написание, закрепленное традицией. В школе слова, написание которых основывается на данном принципе, называются словарными, что, на наш взгляд, не вполне корректно, гораздо правильнее было бы называть их словами с непроверяемыми написаниями.

На данном принципе строятся такие правила, как правописание непроверяемых и чередующихся гласных и согласных в корне (*возложить – возлагать; могу – может*), правописание гласных после шипящих и Ц (*шорох, цыган, принцип*), употребление мягкого знака после шипящих (*жечь, вещь, вскачь, вешаешь*), слитное и раздельное правописание наречий (*вброд, сгоряча, ввиду, иметь в виду* и т.д.), наречных сочетаний и некоторых предлогов (*в течение, вследствие*), правописание окончания прилагательных мужского рода родительного падежа единственного числа -ОГО (*красивый – красивого; умный – умного*).

Одно из правил, которым должен овладеть младший школьник, гласит: «В буквосочетаниях ЖИ-ШИ после Ж и Ш пишется буква И: *жизнь, шили*».

Предлагаем следующее задание:

Задание: Вставьте буквосочетания «жи» или «ши» так, чтобы получились слова.



Рекомендации: Для выполнения задания выбираем, используя прием захвата, соту с буквосочетанием и перемещаем ее к нужному слову.

В русской орфографии представлен и *фонетический* принцип, который заключается в том, что буква обозначает не фонему, а звук, выступающий в слабой позиции. Сущность принципа заключается в том, что буквенное написание максимально соответствует звуковому облику слова, т.е. звуковой реализации фонем, составляющих слово, например, *безропотный*, но *беспричинный*, *розвальни*, но *ростись*, *раскрыть*, но *развить*.

К фонетическому написанию относят: приставки с чередующимися конечными [з/с] (*без/бес-*, *воз/вос-*, *раз/рас-* и т.д.), которые имеют двойное написание, зависящее от звонкого или глухого звука, с которого начинается корень, отдельные корни отражают на письме чередование гласных и согласных (*зори – заря*); в существительных после шипящих согласных корня пишется под ударением суффикс -ОК, без ударения -ЕК (*петушок*, *орешек*); в окончаниях существительных и прилагательных после шипящих и Ц пишется О, без ударения – Е (*свечОй*, *тучЕй*).

В начальной школе данный принцип лежит в основе правил, касающихся правописания окончаний имен прилагательных в тех случаях,

которые связаны с формами именительного падежа мужского рода (под ударением -ОЙ, без ударения -ЫЙ, -ИЙ) (остальные окончания проверяются вопросом, их написание регламентируются фонематическим принципом).

Задание: Распределите слова в два столбика.

Распределите слова в два столбика.

Е	О

мяч_м сургуч_м товарищ_м
 душ_м плач_м нарч_й
 нош_й свеч_й зайц_м
 ключ_м площ_м оконц_м

Рекомендации: Сгруппируйте слова в два столбика в соответствии с написанием их окончания (без ударения пишется буква Е, под ударением – О). Дифференцирующий принцип разграничивает на письме словоформы, совпадающие по фонемному составу: *ожог* (руки) – *ожег* (руку), (бравурный) *туш* – (плакатная) *тушь*, (громкий) *плач* – (не) *плачь* (малыш), компания – кампания, орел – Орел. Такие написания обычно возникают в результате применения разных принципов графики и орфографии к словам с одним и тем же фонемным составом слова.

В начальном курсе русского языка образовательной системы «Школа 2100» данный принцип связан с написанием омонимов.

Задание: Соедините стрелками слова и соответствующие иллюстрации.



Рекомендации: Для выполнения задания выбираем элемент «художественное перо» и соединяем стрелками слова и соответствующие изображения.

Подводя итоги, подчеркнем, что для успешного изучения орфографии в начальной школе педагогу необходимо соотносить правила, представленные в учебниках, с принципами орфографии. Это поможет лучше понять учебный материал, разобраться в нем и правильно объяснить суть орфографических правил учащимся. Кроме этого, современному педагогу необходимо уметь создавать и в соответствии с учебными целями использовать мультимедийный дидактический материал. Ученики начальных классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение.

А.Е. Ростокина,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс, научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Е.Л. Зеленина*

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ЖИВОПИСЬЮ АНГЛИЙСКИХ МУЗЕЕВ
(НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Проблема интеграции обучения и воспитания в начальной школе важна и современна как для теории, так и для практики. Ее актуальность продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к школе, и обусловлена изменениями в сфере науки и производства.

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением о мире, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих картину мира. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускника школы, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции.

Таким образом, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у учащихся целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию культуры.

Специфика учителя начальных классов такова, что он один обучает детей нескольким дисциплинам. Каждый предмет представляет собой базовые знания, связанные с разными областями науки. Так, например, курс «Окружающий мир» объединяет семь областей знаний, математика – три и т.д. При отборе учебного материала учитываются возрастные

особенности младших школьников, а также уровень развития современной науки. Следовательно, объективно заложенные внутрипредметные связи могли бы способствовать и естественному установлению межпредметных связей, интеграции знаний при рассмотрении определённых объектов, явлений, процессов.

Отметим, что проблема межпредметных связей – это не новая для педагогики проблема. Дидактическая важность этой проблемы всегда обосновывалась философскими взглядами на процессы дифференциации и интеграции научного знания на той или иной ступени общественного развития. Актуальность задачи использования межпредметных связей в учебном процессе в разные периоды подчёркивали Я.А. Коменский, Д. Локк, И. Герbart, А. Дистервег, К.Д. Ушинский.

Отличительной чертой программ, отражающих межпредметные связи, является стремление использовать комплексный метод. Этот метод состоит в том, что изучаются не изолированные учебные предметы, а определяются так называемые центральные темы, которые находят отражение в разных областях знания. Например, предлагается тема «Наступление зимы». При разработке этой темы ученики изучают природу и жизнь человека ранней зимой: наблюдают, записывают, читают, рисуют и лепят, производят математические вычисления. Программы предлагают центральные опорные темы и демонстрируют, как можно при их разработке связывать знания из различных областей воедино (технология, обществоведение, природоведение, навыки языка, искусства, математику).

Важно учесть тот факт, что проблема интеграционных связей между предметами начальной школы мало разработана, мнения ученых противоречивы, много разногласий среди учёных и в понимании сущности этих связей. Учителя начальных классов, не имея четкой системы методических рекомендаций по этому вопросу, вынуждены решать эту проблему на эмпирическом уровне. Некоторые учителя занимаются

интеграцией английского языка и музыки, другие – изобразительного искусства и музыки, изобразительного искусства и курса «Окружающий мир» и т.д.

«Вы говорите по-английски?» – с этой фразы начинается общение между людьми, которые говорят на разных языках и хотят найти общий язык для общения. «Да» – и начинаете разговор.

Ни один образованный человек не может не согласиться с тем, что знание английского языка сейчас просто необходимо. Но как объяснить это ребенку? Как учить младших школьников английскому языку? Почему наши школьники так плохо знают английский? Как часто обычный ребенок сталкивается с английским в своей жизни? Отвечая на два последних вопроса, нужно отметить, почти не сталкивается, у нас нет бесплатных ТВ каналов, ведущих передачи на английском, мало или нет вообще англоговорящих иностранцев, которым дети могли бы ответить «Yes, a little» на вопрос «Do you speak any English?».

Итак, для младших школьников английский – это непонятная «вещь в себе», почти неизвестная родителям, которые почему-то упорно твердят, что знать английский нужно и «в жизни пригодится». Но для младших школьников это весьма сомнительный аргумент, так как способность мыслить абстрактно начинает формироваться только с 8 - 9 лет.

Как же сделать так, чтобы детям было интересно изучать английский язык? Как сделать так, чтобы уровень овладения английским языком вырос? Мы разработали цикл уроков, который объединяет две предметные области – изобразительное искусство и английский язык.

Ребенку проще выразить свои чувства с помощью рисунка, нежели рассказать о них, пользуясь словами. Благодаря интеграции английского языка и изобразительного искусства использование английской лексики будет проходить в процессе естественной беседы. Этим обусловлена практическая направленность нашего исследования.

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является формирование универсальных учебных действий как важной составляющей фундамента образования.

В соответствии с ФГОС НОО определено четыре вида УУД: *личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные*.

Предметом нашего исследования являются познавательные УУД, которые обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации.

Наше исследование проводилось на базе лицея № 5 г. Перми, в нем приняли участие учащиеся 3 «А» класса (всего 22 человека).

На первом этапе исследования с помощью входного теста был выявлен уровень не только предметных знаний, но и сформированность познавательных УУД, приобретенных на уроках изобразительного искусства и английского языка.

В результате тестирования мы получили аналитический материал, представленный в диаграмме 1. Анализ показал, что у 59% детей высокий уровень сформированности познавательных УУД, 22% – показали средние результаты, а у 18% – познавательные УУД не сформированы.

На втором этапе исследования на основе учебника Б.М. Неменского «Искусство вокруг нас» и учебника И.О. Азаровой «Millie» мы разработали цикл интегрированных уроков. Весь цикл (12 уроков) был направлен на формирование познавательных УУД у учащихся опытного класса.

На первом уроке учащиеся были поделены на группы. Каждой группе были предложены карточки с частью текста, в котором содержалась информация о художественных английских музеях. Предложения были даны как на русском, так и английском языке. Дети должны были с помощью англо-русского словаря перевести английскую

лексику и объединить все части в единый текст. После того как учащиеся ознакомились с текстом, представитель от группы рассказывал остальным детям об одном из английских музеев. Школьники рассказали друг друга о самых знаменитых английских музеях: Британском музее (Лондон), Галерее Тейт (Лондон), Имперском военном музее, Лондонской Национальной галерее, Музее Виктории и Альберта, Национальной портретной галерее (Лондон).

На следующих уроках мы познакомили детей с такими жанрами изобразительного искусства, как пейзаж, натюрморт, анималистический жанр, марина, портрет. После изучения каждого жанра знакомили детей с наиболее известными художниками, которые работали в них (Дж. Констеблем, Отто Францем, Полем Клаусом и др.).

Исследование находится в стадии завершения. Нам предстоит провести повторное тестирование на выявление изменения уровня сформированности познавательных УУД на конец опытно-исследовательской работы.

Несмотря на незавершенность исследования, эмпирические методы позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, произошло изменение мотивации учащихся к изучению как изобразительного искусства, так и английского языка. Во-вторых, использование интеграции двух предметных областей дало возможность более часто использовать английскую лексику, что сразу благоприятно сказалось на результатах сформированности как предметных результатов, так и познавательных УУД.

Лит ерат ура

1. *Божович Е.Ф.* Учителю о языковой компетенции школьников. М.; Воронеж: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. 288 с.
2. *Федорец Г.Ф.* Проблемы Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения: учеб. пособие. Л.: ЛГПИ, 1989. 94 с.

М.Д. Садыртинова,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
4 курс,
научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Н.А. Линк*

**РАЗНОУРОВНЕВЫЕ ЗАДАНИЯ ПО ФОНЕТИКЕ
КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ
ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(ПРОФИЛЬ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»)**

Проблематика нашего исследования лежит в русле вопросов, связанных с разработкой разноуровневых заданий, которые могут быть использованы в высшей школе как средство оценки результатов освоения отдельных разделов программы дисциплины «Русский язык».

Актуальность работы обусловлена переходом высшего профессионального образования на стандарты третьего поколения, в связи с чем изменилось содержание образовательного процесса, были переформулированы требования к уровню подготовки студентов. Ориентация стандартов на компетентностный подход, появление новых требований не только к содержанию, но и к конечным результатам образования требует изменение системы образования, в частности, в области контроля качества достигнутых результатов.

Поясним некоторые теоретические понятия.

По мнению О.Е. Лебедева, компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1, с. 3-12].

Э.Ф. Зеер определяет компетентностный подход как приоритетную ориентацию на такие цели, как обучаемость, самоопределение, самоактуализация, развитие индивидуальности, направленные на

реализацию и максимально полное раскрытие разнообразных граней личности [2, с. 23-29].

Внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». В настоящее время отсутствует их однозначная трактовка. Как правило, под компетентностью понимается общая способность и готовность личности к деятельности, основанная на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направлены на ее успешную интеграцию в социум.

А.В. Хуторской под компетенцией понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [3, с. 2].

Компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО. В связи с изменившимися требованиями к результатам образования возникла необходимость в новых механизмах оценки уровня сформированности компетенций, что привело к появлению различных, в том числе и инновационных, способов оценки достигнутых результатов.

Оценочные средства представляют собой специально разработанные методические и контрольно-измерительные материалы, позволяющие объективно и корректно определять соответствие результатов и процесса учебно-профессиональной деятельности студентов, а также освоенных ими компетенций требованиям, установленным нормативными документами, образовательными и профессиональными стандартами.

Фонд оценочных средств – комплект методических, контрольно-измерительных и оценочных материалов, предназначенных для оценивания результатов и процесса учебно-профессиональной деятельности студентов, их знаний [4, с. 3]. Как правило, говорят о традиционных и инновационных формах оценочных средств. При этом к традиционным формам контроля относят:

- устный опрос (коллоквиум, собеседование, зачет, экзамен);
- письменные работы (тесты, контрольные работы, рефераты, курсовые);
- контроль с помощью технических средств и информационных систем (программы компьютерного тестирования, учебные задачи, комплексные ситуационные задания).

В перечень инновационных оценочных средств включается:

- модульно-рейтинговая система;
- тесты;
- кейс-метод (ситуационные задачи);
- портфолио (оценка собственных достижений);
- метод развивающейся кооперации (групповое решение задач с распределением ролей);
- проектный метод (научные, учебные, производственные и рекламные проекты);
- разноуровневые задания;
- деловая игра (приближение к реальной производственной ситуации);
- «Метод Дельфин» («мозговая атака»).

При разработке разноуровневых заданий мы основывались на идеях, заявленных в «Рекомендациях по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения»

(материалы опубликованы в Электронной библиотеке РГГУ), и классификации разноуровневых заданий, включающей задания репродуктивного, реконструктивного и творческого уровня.

Задания репродуктивного уровня, как отмечается в специальной литературе, позволяют оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, а также узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины.

Задания такого уровня могут включать такие, например, формулировки, как *вставить пропущенные слова, внести недостающие знания, отделить верное от неверного*.

Задания реконструктивного уровня трактуются как задания, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей.

Задания такого уровня могут включать, например, такие задания, как *записать упражнения с уже усвоенным алгоритмом их выполнения* или такие, которые требуют преобразования в 2-3 действия.

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

В процессе использования разноуровневых заданий остро встает вопрос о критериях оценивания их выполнения. На наш взгляд, эти критерии будут обусловлены содержанием заданий и «весом» заданий различного уровня. В процессе оценивания качества выполнения мы будем опираться на следующие критерии.

Выполняя задания по конкретной теме, представленной в рабочей тетради, студент может набрать максимально 10 баллов.

Отметка «5» ставится в том случае, если студент, выполняя задания всех трех групп, набрал не менее 8 баллов, отметка «4» – набрано не менее 7 баллов, отметка «3» – не менее 5 баллов, отметка «2» – менее 5 баллов.

Задания репродуктивного уровня оцениваются в 1 балл, при этом 1 балл выставляется, если задание выполнено без ошибок, 0 баллов – не выполнено или выполнено с ошибкой. Всего в каждой теме мы решили представить 3 задания репродуктивного уровня, максимальное количество баллов, которое можно получить, – 3.

Задания реконструктивного уровня оцениваются в 2 балла. При этом 2 балла выставляется, если задание выполнено без ошибок, 1 балл – допущены негрубые ошибки, 0 баллов – допущены грубые ошибки. Всего заданий реконструктивного уровня 2, максимальное количество баллов – 4.

Задания творческого уровня оцениваются в 3 балла, При этом 3 балла выставляется, если ответ правильный, 2 балла – ответ правильный, однако имеются недочеты, 1 балл – частично правильный ответ, 0 баллов – ответ неправильный.

В данной статье мы хотели бы привести примеры разноуровневых заданий, которые планируем объединить в рабочую тетрадь (раздел «Фонетика. Фонология. Орфоэпия»), предназначенную для студентов профиля «Начальное образование».

Приведем примеры заданий всех уровней для выбранных нами тем.

Предлагаем несколько заданий репродуктивного уровня. Для темы **«Фонетика как наука. Сегментные и суперсегментные фонетические единицы»** можно использовать, например, следующее задание:

Данные фонетические единицы относятся к сегментным:

- + фраза;
- + речевой такт;
- ударение;
- + фонетическое слово;

+ слог;

+ звук.

Для темы **«Акустические и артикуляционные характеристики звуков. Классификация гласных звуков»** можно использовать, например, такое задание:

Данные суждения справедливы

+ а) Артикуляция звука – движение и положение органов речи, необходимых для произнесения какого-либо звука.

+ б) Речевой аппарат – это совокупность органов человека, необходимых для производства речи».

- в) Нижний этаж речевого аппарата состоит из ротовой полости.

+ г) Средний этаж речевого аппарата состоит из гортани.

- д) Верхний этаж речевого аппарата состоит из легких, бронхов и трахей.

Для темы **«Классификация согласных звуков. Фонетические чередования. Фонетические процессы»** можно использовать, например, следующее задание:

Отметьте признаки, лежащие в основе классификации согласных:

+ место образования;

+ способ образования;

- ряд;

+ палатализация;

+ участие голосовых связок;

- лабиализация.

Представим несколько заданий реконструктивного уровня. Для темы **«Акустические и артикуляционные характеристики звуков. Классификация гласных звуков»** можно использовать, например, следующее задание:

Затранскрибируйте текст, выделите в нем ударные гласные среднего подъема.

*На сухой осине серая ворона,
Поле за оврагом, отдаленный лес,
Серый молочайник у крутого склона,
Мухомор на кочке, вздутый, словно бес.*

(В. Брюсов)

Для темы **«Классификация согласных звуков. Фонетические чередования. Фонетические процессы»** можно использовать, например, подобное задание:

Определения соответствуют терминам

1. Приспособление согласного к гласному или гласного к согласному	1. Редукция
2. Уподобление гласных гласным или согласных согласным	2. Оглушение конечных звуков
3. Расподобление звуков	3. Аккомодация
4. Ослабление произношения гласных звуков в безударной позиции	4. Ассимиляция
5. Процесс, при котором звонкие согласные перед глухими и на конце слова произносятся как глухие	5. Диссимиляция
	6. Метатеза

Представим несколько заданий творческого уровня. Для темы **«Артикуляционные и акустические характеристики звуков. Классификация гласных звуков»** можно использовать, например, такие задания:

Составьте связный текст, который будет включать слова с лабиализованными гласными (не менее 15), подчеркните их.

Подводя итог, подчеркнем, что разноуровневые задания помогут обеспечить не только усвоение информации, но и сформировать необходимые для грамотного специалиста компетенции.

Литература

1. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии, 2004. № 5. с. 3-12.
2. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. Высшее образование в России, 2005. № 4. с. 23–29.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования // <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m.htm> (дата обращения 19.04.2014).
4. Методические рекомендации по формированию фондов оценочных средств». Томск: Изд-во Томского гос. нац. исслед. ун-та, 2012. 62 с.

Е.М. Смирнова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс,
научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Ю.В. Зверева*

ЭКСКУРСИЯ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ КРУЖКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Внеклассная работа в школе всегда занимала важное место в образовательном процессе, потому что именно на внеклассных занятиях учитель может заинтересовать школьника изучением того или иного предмета. Внеклассная работа по русскому языку, по мнению методистов, – это ступенька, поднявшись на которую, ученик дальше пойдет сам к постижению тех тайн языка, которые ему еще неведомы.

Целью внеклассной работы по русскому языку (и любому другому предмету) является углубление и расширение знаний учащихся о предмете и его закономерностях. Для осуществления познавательных и воспитательных целей при обучении русскому языку, а также родной истории, в школе можно использовать внеклассную работу с использованием ономастического материала.

Ономастика – наука об именах собственных [6]. Одним из важнейших разделов ономастики является **антропонимика**, которая изучает собственные имена людей (личные имена, отчества, фамилии, прозвища и т.д.), их происхождение, эволюцию, закономерности их функционирования [7].

Мы провели анкетирование в четвертом классе (на базе МОУ СОШ № 22 города Перми) с целью выявить уровень компетенции младших школьников в области антропонимии. Проведенное исследование показало, что из 31 ученика 18 не знают, что обозначает их имя и фамилия, т.е. уровень компетенции в области ономастики у младших школьников

довольно низкий. Вместе с тем, практически у всех учащиеся антропонимы вызывают интерес, школьники хотели бы больше узнать о них. Проанализировав периодические издания «Начальная школа» и «Первое сентября», мы пришли к выводу, что учителя-практики не спешат обращаться к проблеме формирования ономастических представлений учащихся начальных классов, так как за последние два года данная проблема ни разу не поднималась.

Выделяют множество форм внеклассной работы, самые распространенные из них – конкурсы, викторины, олимпиады, турниры, кружки, экскурсии, праздники, конференции, КВН и др. [2, с.34].

Предметом рассмотрения в данной работе является такая форма, как экскурсия. **Экскурсия** (в педагогике) – форма организации обучения, позволяющая проводить наблюдения, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях. В отличие от уроков, экскурсии проводятся вне класса, не имеют строгого ограничения во времени, их способен вести не учитель; может меняться состав учащихся. Выделяются различные виды экскурсий по разным основаниям: *по месту в учебном процессе* – вводные, текущие, обобщающие; *по содержанию* – предметные, комплексные; *по месту проведения* – на природе, на производстве, в музеях и на выставках, в памятных и исторических местах [4, с. 392].

Педагоги отмечают, что экскурсии имеют большое познавательное и воспитательное значение. Они расширяют и углубляют знания учащихся. Экскурсии обеспечивают реализацию дидактического принципа связи теории с практикой. Являясь весьма эффективной формой организации учебной и внеклассной работы, экскурсии выполняют несколько существенных дидактических функций:

- с помощью экскурсий реализуется принцип наглядности обучения, ибо в процессе их учащиеся непосредственно знакомятся с

изучаемыми предметами и явлениями;

- экскурсии позволяют повышать научность обучения и укреплять его связь с жизнью, с практикой;
- познавательная функция экскурсии способствует расширению и обогащению кругозора учащихся [1, с.79].

По мнению Б.В. Емельянова, к основным функциям экскурсии можно отнести следующие (на схеме) [3, с.15]:



Наиболее оптимальной формой внеклассной работы по русскому языку мы считаем кружок, поэтому нами была разработана программа кружка по русскому языку «К тайнам имени», в программе одно занятие отводится экскурсии.

Программа кружка по русскому языку для 3-4 классов «К тайнам имени»

Пояснительная записка

Имена, отчества, фамилии составляют неотъемлемую часть нашей повседневной речевой практики. Антропонимическая лексика широко представлена в школьных учебниках, начиная с азбук и букварей. С дошкольного возраста дети привыкают обращаться к некоторым взрослым

по имени-отчеству. Каждый первоклассник обычно знает свое полное имя, домашний адрес, имена и фамилии друзей и родственников.

Живо интересуясь историей своего появления в нашем мире, связывая эту историю с тайнами мироздания, ребенок нередко задает вопросы о значении своего имени или фамилии, об обстоятельствах имянаречения и далеко не всегда получает исчерпывающие ответы от родителей и учителей.

Собственные имена нечасто используются при изучении различных разделов курса русского языка. Как следствие, дети начинают воспринимать имена собственные как нечто обыденное, неинтересное, не заслуживающее должного внимания [5, с. 23].

Кружок по ономастике предусматривает расширение кругозора учащихся, их лингвистической компетентности на основе занимательных занятий по изучению имен собственных (антропонимов).

Программа рассчитана на возрастную группу детей 3-4 классов. Срок реализации программы – 1 четверть (8 занятий по одному разу в неделю). Численность группы – 10-15 человек. Итогом работы в кружке является защита школьниками проекта на свободную тему, связанную с антропонимами («Проект по антропонимике»).

Цель работы кружка – расширение кругозора учащихся в процессе работы с ономастическим материалом.

Календарно-тематическое планирование занятий кружка

	Темы занятий	Кол-во часов	Дата проведения
	В гостях у имен собственных	1	
	Ты и твое имя	1	
	Моя фамилия	1	
	«В фамилиях различных лиц...»	1	

	Отчество – именование по отцу	1	
	Почему возникают прозвища?	1	
	Экскурсия «По следам выдающихся деятелей Перми»	1	
	Разгадать тайны	1	
	ИТОГО	8	

В рамках данной статьи рассмотрим 7 занятие кружка – **экскурсию «По следам выдающихся деятелей Перми»**. Экскурсия проводилась 7 апреля 2014 года с детьми 4 «А» класса школы № 22 с углубленным изучением иностранных языков г. Перми, участвовало в экскурсии 9 человек.

Маршрут «По следам выдающихся деятелей Перми» начинался от 22-ой школы вниз по улице Сибирской до сквера «Театра оперы и балета им. П.И.Чайковского».

В ходе нашего путешествия младшие школьники узнали много нового и интересного о таких людях, как *Е.Серебрянникова, В. Чкалов, Полина Осипенко, Г. Жуков, А. Швецов, М. Горький, Иван Свиязев, Т. Барамзина, С. Дягилев, И. Любимов, Д. Смышляев, П. Чайковский* и о многих других. В целом учащиеся вспомнили и узнали о 34-х деятелях Перми и России XIX–XX веков, чья память увековечена на ул. Сибирской, а также о тех великих людях, в честь которых названы улицы, пересекающиеся с ул. Сибирской (ул. *Полины Осипенко, Белинского, Чернышевского, Швецова, Пушкина, Луначарского, Екатерининская*).

Активное участие в экскурсии принимали сами школьники: так, 3 девочки нашли дополнительную интересную информацию – факты из жизни *Евгении Серебрянниковой, Валерия Чкалова, Татьяны Барамзиной*, просто добавляли к изложенной информации то, что знают. Ученикам было интересно узнавать обо всем, что они видели. Например, когда мы

подходили к памятнику Петру и Февронии, дети заинтересовались святыми, задали вопрос: *Были ли еще святые, похожие на Петра и Февронию?*

В ходе экскурсии школьники задавали следующие вопросы:

- 1) *Какие еще книги написал пермский детский писатель Л.И.Давыдычев, кроме «Ивана Семенова?»;*
- 2) *Была ли замужем Полина Осипенко?*
- 3) *Где в Перми стоит памятник Швецову?*
- 4) *Какие книги продавали Пиотровские в своем магазине?*

Учащиеся также спрашивали значения непонятных для них слов: *проказа, философ-утопист, картуз, скорняжная мастерская, музыкальный журналист.*

Внеклассная работа открывает большой простор для пробуждения у учащихся познавательных интересов, в частности к изучению русского языка, родной истории, воспитывает у них любознательность, зоркость к явлениям и фактам языка, помогает повышать речевую культуру школьника.

Таким образом, разработанные нами занятия, в частности экскурсию, можно использовать во внеклассной работе по русскому языку. Ономастический материал имеет не только познавательный, но и воспитательный потенциал, так как через знакомство с историей русских имен, фамилий и отчеств можно не только пробудить интерес учащихся к языку, расширить их кругозор, но и развивать и воспитывать такие важные качества, как трудолюбие, ответственность и патриотизм.

Литература:

1. *Бабанский Ю.К.* Педагогика. Москва: Просвещение. 1983. 197 с.
2. *Дьячкова Е.В.* Организация внеурочной работы // Начальная школа. 1991. №5, с.34.
3. *Емельянов Б.В.* Экскурсоведение. М: Советский спорт. 2007. 216 с.

4. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь. 2005. 448 с.
5. *Козлова Л.В.* Орловский государственный университет. Хорошее имя Иван! // Начальная школа. 2013. №2. с.23.
6. Ономастика России. Имена собственные в нашей жизни [Электронный ресурс] // URL: <http://www.onomastika.ru/> (дата обращения 10.04.2014).
7. Энциклопедия Кругосвет. Универсальная научно-популярная онлайн-энциклопедия [Электронный ресурс] // URL: <http://krugosvet.ru/> (дата обращения 08.04.2014).

Д.Ю. Шерер,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс, научный руководитель – канд. филол. наук, доц. О.В. Шабалина*

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УРОКА ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Наглядность – это один из компонентов целостной системы обучения, который влияет на качество усвоения изучаемого материала. Изучением и применением наглядности занимались Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф. Дистервег, К.Д. Ушинский и др.

В нашей работе исследуются возможности применения иллюстративного материала на разных этапах комбинированного урока литературного чтения. Исходя из того, что мышление детей младшего школьного возраста является наглядно-образным, мы предполагаем, что использование иллюстративного материала будет способствовать более прочному усвоению знаний, пониманию различных взаимосвязей событий текста и реальной жизни, так как обеспечивает разностороннее, полное формирование образа или понятия. Кроме того, работа с иллюстративным материалом содействует выработке у учащихся эмоционально-оценочного отношения к сообщаемым знаниям, повышает интерес к изучаемому материалу, делает более легким процесс его усвоения, поддерживает внимание ребенка, активизирует учащихся.

Понятие «иллюстрация» (от лат *illustratio* – освещение, наглядное изображение) имеет два значения. В первом случае иллюстрация определяется как изображение, сопровождающее, дополняющее и наглядно разъясняющее текст, например, рисунок, гравюра, фотоснимок, репродукция и т.п. В том случае, если иллюстрация рассматривается как область искусства, значение слова меняется: под иллюстрацией

понимается изобразительное истолкование литературного и научного произведения. В строгом значении термина к иллюстрации следует относить произведения, предназначенные для восприятия в определенном единстве с текстом (то есть как бы непосредственно участвующие в процессе чтения) [2]).

К иллюстрациям относят не только рисунки, но и карты, схемы, таблицы, систематизирующие учебно-научный материал и способствующие его запоминанию.

Существуют разные классификации иллюстраций, используемых в пособиях и школьных учебниках [3], например, по жанрам, по соотношению иллюстраций с текстом, по дидактическим функциям и др.:

- ресурсы реалистического визуального ряда: фотоизображения экспонатов, объектов предметной области и пр., позволяющие развивать у школьников интерес к прошлому и настоящему;
- ресурсы синтезированного визуального ряда: иллюстрации к текстам, репродукции произведений живописи, динамические модели и пр., позволяющие активизировать внимание учащихся; повысить их интеллектуальную активность, углубить знания по предмету, а также сделать изучение предмета интересным и эмоционально насыщенным;
- деловая графика: таблицы, графики, схемы, диаграммы, картографические материалы, способствующие улучшению осмысления учащимися основных правил, закономерностей, зависимостей того или иного процесса, явления; выполняющие демонстрационную функцию и представляющие возможность организации самостоятельной работы учащихся.

Использование всех иллюстративных модулей (фотоизображений, рисунков и пр.) позволяет расширить возможности использования наглядных средств обучения, обеспечить информационно-коммуникативную деятельность школьников и комплексность усвоения

учебного материала в условиях сочетания и взаимодействия различных форм его предъявления.

В этот же ряд следует поместить бурно развивающиеся в настоящее время компьютерную графику и анимацию.

Выделяются основные дидактические функции учебных иллюстраций.

1) Иллюстрация может работать как пояснение текста.

2) Иллюстрация может заменить основной текст, самостоятельно раскрыть содержание учебного материала. Такой способ его представления способствует развитию у школьников аналитических навыков, развивает умение составлять развёрнутое высказывание на основе сжатого материала.

3) Иллюстрация призвана помочь выразить мысль, компенсировать то, что трудно выразить словами.

4) Иллюстрация может помочь ученику понять неизвестные слова, обозначающие предметы и явления.

5) Учебная иллюстрация должна воспитывать позитивное отношение к жизни, к окружающей действительности.

Иллюстративный материал должен быть подобран по темам учебных программ таким образом, чтобы обеспечить проведение необходимых демонстраций при изложении соответствующих разделов курса, закреплении и повторении материала.

На уроках литературного чтения иллюстративный материал может быть использован на любом этапе урока. Подробнее рассмотрим возможности применения иллюстраций на этапе подготовки к восприятию художественного произведения.

На этом этапе иллюстрации могут быть основой рассказа учителя о биографии писателя, его семье, об истории создания произведения. Учителю важно, чтобы его рассказ не расходился по содержанию с рядом

изображений, которые воспринимают школьники, так как им интереснее то, что они видят в данную минуту, то, что изображено.

Кроме этого, на этапе подготовки к восприятию произведения в процессе анализа иллюстраций к известным текстам можно актуализировать знания младших школьников о творчестве конкретного писателя. Например, перед чтением рассказа Н.Носова «Заплатка» можно показать ученикам электронную выставку книг, включающую книги: «Фантазеры», «Приключения Незнайки», «Витя Малеев в школе и дома», «Тук-тук-тук», «Веселая семейка», «Живая шляпа» и др. В процессе рассматривания выставки учитель может организовать беседу о событиях и героях известных произведений, об отношении учеников к этим произведениям и тем самым подготовить детей к чтению нового произведения этого автора.

Для активного восприятия произведения можно применить прием прогнозирования содержания произведения по иллюстрации. Суть этого приема в том, что до чтения текста учащиеся рассматривают иллюстрацию и предполагают, что может происходить в этом произведении, кто главный герой и т.д. Гипотезы основываются на особенностях изображения и позднее проверяются в ходе чтения текста.

На этапе анализа произведения по иллюстрациям можно восстановить последовательность событий в тексте, проследить изменение поведения и характера персонажа. Иллюстрации могут стать поводом создания проблемной ситуации. Для этого можно предложить детям соотнести иллюстрацию и текст, проверить правильность подписи к иллюстрации, выбрать более точную иллюстрацию к эпизоду. Учителю важно организовать анализ и сравнение иллюстраций, помочь школьникам сформулировать самостоятельные мысли, а не навязывать им свои суждения. Педагог создает на уроке атмосферу учебного сотрудничества, дискуссии, не комментирует ответы детей во время обсуждения, так как

все мнения и высказывания учащихся во время работы ценны. В результате этого у младших школьников исчезает страх ошибки, боязнь, что их мнение не соответствует мнению учителя, активизируется их познавательная деятельность.

Таким образом, текстовые иллюстрации являются важным средством мотивации к чтению, корректировки и углубления понимания и переживания младшими школьниками художественных и научно-познавательных произведений. Необходимо подчеркнуть, что иллюстрация – графическая, фоторепродукция картины, фотопортрет, фотоизображение окружающего мира (природы и общества), учебный рисунок – и её рассматривание является мощным каналом установления обратной связи между учащимися и их собеседником – писателем. Целенаправленное и обоснованное использование иллюстративного материала в процессе изучения художественных произведений способствует литературному образованию и личностному развитию младших школьников.

Литература

1. *Занков Л.В.* Наглядность и активизации учащихся в обучении. М., 2006. 311с.
2. Коллекция энциклопедий и словарей 2009-2013. Художественная энциклопедия. [Электронный ресурс] http://enc-dic.com/enc_art/Illjustracija-191.html (дата обращения 12.03.2013).
3. *Молодцова Н.Г.* «Развитие у младших школьников способа понимать смысл зрительного образа» // «Начальная школа», № 2. 2004.
4. *Родина А.А.* Литературное образование младших школьников. «Начальная школа», №1. 1999.

РАЗДЕЛ 2. ПРОБЛЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННО- МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.З. Абдеева,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс, научный руководитель – ст. преподаватель Ю.Л. Балашова*

ИЗОНИТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к результатам освоения образовательной программы является формирование универсальных учебных действий (УУД).

В узком значении термин УУД можно определить как совокупность действий учащегося, обеспечивающих социальную компетентность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Одним из аспектов в сфере формирования познавательных УУД у учащихся начальных классов является их обучение восприятию и анализу информации, ее компонентов. Выделяют 4 группы УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Познавательные универсальные учебные действия – это система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации (познавательные УУД: общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем).

Формирование познавательных УУД в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения всех предметных дисциплин, и учебный предмет «Технология» не становится исключением.

В курсе технологии, формирование познавательных УУД осуществляется на основе интеграции интеллектуальной и предметно-практической деятельности, что позволяет ребенку наиболее сознательно усваивать сложную информацию абстрактного характера и использовать ее для решения разнообразных учебных и поисково-творческих задач. Младший школьник учится находить необходимую для выполнения работы информацию (образцы изделий, простейшие чертежи, эскизы, рисунки, схемы, модели), сравнивать, характеризовать и оценивать возможность ее использования в собственной деятельности.

Организационная методическая сторона школьного обучения при деятельностном подходе преподавания представляет собой реализацию последовательных этапов учебного занятия, которые полностью совпадают со структурой деятельности, что позволяет формировать познавательные УУД на всех этапах урока.

Далее представлен конспект занятия по изготовлению изделия с элементом в технике изонить для учащихся 1-2 классов с указанием на формируемые познавательные УУД.

Цель урока: создать условия для формирования у учащихся представления о технике изонить, выполнить изделие «Пасхальный сувенир-поздравление».

Задачи: 1) актуализировать знания учащихся о различных техниках получения изображения; 2) формировать умение выполнять элемент «угол» в технике изонить; 3) развивать умения анализировать образцы изделий, выделять существенные признаки, работать по технологической карте, контролировать свою деятельность; 4) воспитывать аккуратность в работе, внимательность, трудолюбие.

Оборудование:

Для учителя: мультимедиа установка, презентация Microsoft Office PowerPoint, образец изделия «Пасхальный сувенир-поздравление»;

Для учащихся (каждому): шаблоны всех деталей изделия, лист белого картона, цветной гофрокартон, белая толстая нить (1 м), карандаш, клей, ножницы.

Ход урока

I. Мотивация к учебной деятельности

Какой праздник у нас впереди? (Пасха)

Сегодня мы выполним пасхальный сувенир-поздравление в технике, с которой мы еще не знакомы, поэтому будьте внимательны и активны.

II. Актуализация знаний

На слайде представлены изображения (аппликация, рисунок карандашом, вышивка крестиком, живопись и изонить).

– Что о них можно сказать? (образцы изделий со схожими изображениями, но работы выполнены в различных техниках с использованием разных материалов)

Таким образом, анализируя изображения, учащиеся перечисляют знакомые техники, затруднение вызывает работа, выполненная в технике изонить.

Говоря о возможностях использования техники изонить, отметим, что данная работа позволяет формировать умение анализировать объекты с целью выявления признаков (существенных, несущественных), структурировать знания.

III. Выявление места и причины затруднения

Более подробное рассмотрение работы, вызвавшей затруднение в определении.

– Можно ли сказать, что это вышивка? (нет)

– Почему? (вышивка выполняется по ткани, а эта работа по картону)

Предлагаем следующее построение логической цепочки рассуждений.

Эта техника называется изонить. Теперь попробуйте сформулировать определение. Изонить – это...? (техника, получения изображения нитками на картоне или другом твердом основании). Сущность задания заключается в составлении целого определения из частей (познавательное действие – синтез).

Затем учитель предлагает рассмотреть различные работы, выполненные в этой технике, обращая внимание на их разнообразие.

Анализируя работы, учащиеся выделяют общие признаки (техника работы, материалы) и общие элементы в изображениях (окружность, угол), что позволяет формировать следующие действия: анализ, выбор оснований для сравнения.

Для работы в данной технике необходимо научиться выполнять всего два основных элемента.

И сегодня мы научимся выполнять один из них, сделав такой пасхальный сувенир.

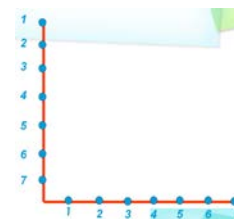
Демонстрация изделия

- Из каких частей состоит изделие?
- Какой элемент изонити использован для кармашка, в котором сидит цыпленок? (угол)



IV. Построение проекта выхода из затруднения

Демонстрация этапов разметки угла. После просмотра детям задаются вопросы, которые обращают их внимание на детали, алгоритм работы. Учащиеся строят высказывания, опираясь на знаково-символические средства.



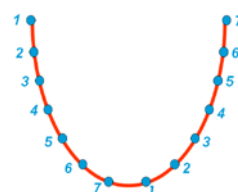
Вопросы могут быть примерно такими:

- С чего начинаем работу? (Чертим угол.)
- Что есть на лучах? (Точки, отверстия.)

- Как располагаются точки? (Точек одинаковое количество на каждом луче и располагаются они на равном расстоянии друг от друга.)
- Что необходимо сделать дальше? (Пронумеровать точки.)
- Каким образом происходит нумерация? (Нумеруем сверху вниз от 1 до 7, затем от угла снова начиная с единицы.)

Учитель предлагает детям соотнести их предположения с технологической картой. На данном этапе формируется умение контролировать процесс и оценивать результаты деятельности.

Учитель обращает внимание детей на то, что в изделии не совсем угол. Угол можно преобразовать в «подкову» и затем выполнить аналогичную работу.



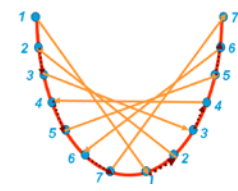
Расставляются точки на «подкове» и производится их нумерация. Заметим, что на этом этапе происходит преобразование модели с целью выявления общих законов.

Учитель предлагает младшим школьникам рассмотреть порядок заполнения угла, а в их случае «подковы».

– Что обозначают стрелки? (Обозначают нить.)

– Что заметили?

– Что обозначают сплошные стрелки? (Обозначают нить с лицевой стороны.)

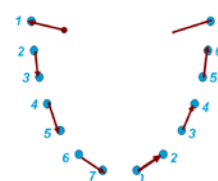


– А прерывистые? (Нить с изнаночной стороны.)

– С какой стороны начинается и заканчивается работа? (С изнаночно.й)

– Как соединяются точки на лицевой стороне? (Соединяются точки под одинаковыми номерами.)

– Как соединяются точки на изнаночной стороне? (Соединяются две соседние точки вдоль стороны в одном направлении.)



Значит, с изнаночной стороны будут длинные или короткие стежки?
(Короткие.)

Подчеркнем, что подобные вопросы помогают учащимся выстроить логическую цепочку рассуждений.

Физкультминутка

V. Первичное закрепление с комментированием во внешней речи

Приступаем к практической работе.

Берем шаблон яйца.

Учитель обращается к классу с вопросом: «Сколько таких деталей нам понадобится?» (Две.)

Чем они будут отличаться?

Происходит анализ устройства изделия, выделение детали.

Учитель продолжает: По шаблону обводим два таких яйца, одно вырезаем.

Поскольку расставить точки на равном расстоянии на такой фигуре детям довольно сложно, им раздаются шаблоны яйца с уже пробитыми отверстиями. Встает вопрос, как их перенести на индивидуальную заготовку. Учащимся осуществляется поиск наиболее эффективного способа решения задачи в зависимости от конкретных условий.

– Как же решить эту задачу?

Накладываем шаблон на свою деталь, ставим посередине точку, вставляем деталь в дырокол, в отверстия для пробивного стержня находим точку (чтоб она была по центру) и пробиваем.

Пробиваем отверстия.

Затем закрепляем нить с изнаночной стороны при помощи небольшого кусочка скотча.

Учитель демонстрирует несколько шагов.

VI. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону

Самостоятельная работа учащихся.

После выполнения учащимися нескольких шагов учитель предлагает самостоятельно проверить свою работу по эталону.

Подчеркнем, что на данном этапе также осуществляется действие контроля за процессом и оценки результатов деятельности.

VII. Включение в систему знаний

Дальнейшая работа идет по плану, составленному либо заранее учителем, либо в процессе совместной деятельности с учащимися.

План:

- 1) вырезать вторую деталь в форме яйца;
- 2) склеить обе детали между собой так, чтобы лицевая сторона изонити осталась снаружи;
- 3) обвести по шаблонам детали для цыпленка и вырезать их;
- 4) склеить детали так, чтоб получился цыпленок с распахнутыми крыльями;
- 5) оформить клюв и глазки цыпленка;
- б) посадить цыпленка в «кармашек».

VIII. Оценивание работ

Организация выставки работ учащихся.

Оценивание работ.

IX. Итог урока

С какой техникой познакомились на уроке?

Чем изонить отличается от вышивки?

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя. М.: Просвещение. 2008. 151с.
2. Образец изделия «Пасхальный сувенир-поздравление» [Электронный ресурс] режим доступа http://stranamasterov.ru/node/182957?c=popular_inf_452%2C451 (дата обращения 25.04.2014).

К.А. Булыгина,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
3 курс,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.А. Худякова*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение федерального государственного образовательного стандарта выдвигает новые требования к образовательному процессу: к условиям его реализации, к результатам образования, структуре основной образовательной программы [4]. Результат образования приобретает комплексный характер, имеющий определенные личностные, метапредметные и предметные характеристики. Для реализации ФГОС НОО разработаны новые концепции (системно-деятельностный, компетентностный, контекстный подходы и др.), которые соответствуют потребностям общества и личностным интересам каждого учащегося. Среди таких концепций следует отметить интегрированный подход в обучении, он способствует формированию и развитию у младших школьников универсальных учебных действий и ключевых компетенций.

Проблема интеграции рассматривалась в педагогике еще во времена Я.А. Коменского, но исследование ее в системе началось только во второй половине XX века. Теоретические исследования Г.Ф. Федорца, И.Д. Зверева, О.И. Бугаева, Н.М. Буринской, Н.В. Груздевой, И.Ю. Алексашиной, Л.В. Тарасова посвящены различным аспектам интегрированного подхода в обучении.

Ученые утверждают, что для эффективного усвоения учеником знаний и для его интеллектуального развития средствами разных предметов начального школьного курса очень важно устанавливать связи между разделами изучаемых курсов, а также между разными предметами в

целом. Актуальность проблемы интеграции объясняется тем, что в настоящее время в науке усиливается тенденция к синтезу знаний. Потребность в их объединении обусловлена увеличивающимся количеством комплексных проблем, решение которых возможно лишь с привлечением запаса знаний и умений из различных отраслей науки.

В начальной школе эту проблему можно решать различными методами и средствами обучения в зависимости от дисциплины. Остановимся более детально на одном из средств реализации межпредметных связей на уроке математики в начальной школе – интегрированных заданиях. В настоящее время данный вопрос является недостаточно методически разработанным. Цель интегрированных заданий – развитие учащихся, формирование у них способности применения знаний и умений непосредственно в жизненных ситуациях. Следует отметить, что интегрированные задания можно использовать не только на уроках математики, но и на внеклассных занятиях, в домашней работе, для подготовки к олимпиадам.

На основе анализа педагогической и методической литературы разных авторов были составлены классификации интегрированных заданий по следующим основаниям:

- по связи математики с другими областями знаний выделяют:
 1. исторические;
 2. биологические;
 3. астрономические;
 4. географические;
 5. экономические;
 6. экологические;
 7. физические и др. задания;
- по способу решения интегрированные задания делятся на:
 1. конструирование;

2. вычисление;
3. измерение;
4. построение;
5. составление таблиц, схем, диаграмм.

Все задания этих групп могут быть использованы на уроках математики в начальной школе. Они являются, как отмечалось, одним из путей реализации требований федерального государственного образовательного стандарта. Интегрированные задания также позволят формировать и развивать у учеников полный спектр универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).

Приведем пример текстовой задачи, которая может использоваться в ходе изучения математики в III классе.

Шум

Остановись и прислушайся: по улице с шумом проносятся машины, хлопают двери, часто тебя оглушают магнитофоны и телевизоры... Нас повсюду преследует шум – мешающая, раздражающая совокупность звуков, сливающихся в однообразное звучание. Постоянный шум приводит к тому, что мы больше устаем, хуже спим, начинаем плохо слышать.

Уровень шума измеряется в децибелах (дБ) (см. таблицу «Источники шума»). Существует зависимость между источником шума и его уровнем.

Источник шума	Уровень шума, дБ
Шёпот	20
Звук настенных часов	30
Приглушённый разговор	41
Рабочий шум на уроке	46
Тихая улица	50
Шум в салоне автомобиля	54
Громкий разговор	63

Школьная перемена	65
Шумная улица	72
Звук в наушниках	98
Громкая музыка	110
Сирена	130
Выстрел из оружия	170

То, что мы привыкли считать тишиной, – это естественный уровень шума, составляющий около 20-30 дБ. Шум не более 80-90 дБ безвреден для человека.

1. Запишите, какой уровень рабочего шума на уроке? Какой на перемене? Как изменится уровень рабочего шума на уроке, если ты ведешь посторонний разговор со своим соседом?

Уровень шума 90-120 дБ уже вызывает у человека болевые ощущения, а, достигнув 180 дБ, становится для него непереносимым. Уровень шума складывается из уровня шума, который создает сам человек.

2. Какие источники шума вредят твоему слуху? Какой уровень шума воздействует на тебя, когда ты громко разговариваешь на улице? Громко разговариваешь на перемене? [3].

Пояснение. Для определения уровня шума на уроке или перемене, воспользуйся таблицей. Обрати внимание на единицу измерения уровня шума – децибелы (дБ). Если во время урока ты ведешь разговор со своим одноклассником, то уровень шума в классе увеличивается. Выполняя задание 1, выясни по таблице и объясни, какой уровень шума создает приглушенный разговор.

Для выявления вредных для слуха источников шума в задании 2, определи, какой уровень шума вызывает болевые ощущения. Теперь выбери из таблицы «вредные» источники шума.

Уровень шума во время громкого разговора на улице складывается из уровня шума, создаваемого громким разговором, и уровня шума улицы.

Так же ты сможешь определить уровень шума во время громкого разговора на перемене. Не забудь определить, вредит или нет этот шум твоему слуху.

В ходе анализа данной задачи и пояснений к ее решению, можно сделать выводы о том, что она:

- 1) является интегрированной, а именно – физической;
- 2) способствует формированию у детей личностных и познавательных УУД, таких как:
 - нравственно-этическое оценивание;
 - умение извлекать необходимую информацию из текста задачи;
 - умение самостоятельно «читать» и объяснять информацию, заданную с помощью таблиц;
 - умение анализировать текст задачи с опорой на таблицу;
 - умение построить логическую цепь рассуждений, доказательство.

Такие задания расширяют кругозор ребенка, показывают практическую значимость математики в науке и в жизни, содержат пропедевтический материал для средней школы.

В настоящее время активно создаются учебные пособия, в содержание которых включены практические, интегрированные задачи к темам начального курса математики. Например, учебные пособия О.А.Захаровой «Практические задачи по математике. Подготовка к олимпиаде» 2-4 классы, «Математика в вопросах и заданиях. Тетрадь для самостоятельной работы» 2-4 классы и др. Для выполнения заданий требуется проведение вычислений, измерений и построений. Решение некоторых задач основано на работе со схемами, диаграммами, картами, таблицами. Приведем пример такого задания.

Паспарту

*Ты, наверное, видел, что художники часто помещают свои картины в картонные цветные рамки, так называемые паспарту. Это «непонятное» слово – прочтение и перевод двух французских слов *passer partout* – означает «проходит повсюду», то есть вокруг всей картины. Сделай сам паспарту для какой-либо картины.*

Прежде всего, выбери картину (открытку или фотографию), которую ты будешь оформлять.

1. Измерь длины её сторон. Результаты измерений внеси в таблицу «Размеры картины и паспарту».

Паспарту может быть любого цвета. Его размеры зависят от размеров картины. Но ширина его должна быть не меньше 2 см.

2. Запиши в таблицу длины внутренних сторон паспарту. Вычисли и запиши длины внутренних сторон картины.

3. Внеси в таблицу длины сторон задника, который потребуется тебе для оформления картины.

4. Теперь, когда все рассчитано, можно приступить к оформлению картины.

Возможна следующая запись данных:

Размеры картины и паспарту

Длина, мм	Ширина, мм
------------------	-------------------

Картина	
---------	--

Внутренние стороны паспарту	
-----------------------------	--

Внешние стороны паспарту	
--------------------------	--

Задник	
--------	--

В нашем исследовании ведется разработка интегрированных заданий для уроков математики в 3 классе, которые будут использованы в период педагогической практики в следующем учебном году.

Мы считаем, что выполнение интегрированных заданий способствует формированию и развитию у младших школьников

универсальных учебных действий в условиях реализации ФГОС НОО. Целенаправленное применение таких заданий позволяет разнообразить процесс обучения, сделать его интересным, содержательным, тем самым усилить его развивающую функцию.

Литература

1. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985.
2. *Белянкова Н.М.* Интегрированный подход в обучении младших школьников. М.: Просвещение, 2008.
3. *Захарова О.А.* Практические задачи по математике. Подготовка к олимпиаде, 3 класс: Учебное пособие / Под ред. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига, 2010. 64 с.
4. Приказ Минобрнауки РФ от 6.10.2009 N 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // СПС «КонсультантПлюс».

В.Ю. Дубова,

*Оренбургский государственный педагогический университет,
факультет дошкольного и начального образования, 4 курс,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.К. Мендыгалиева*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

В настоящее время проектная деятельность органично вписывается в школьное жизнеустройство на всех ступенях обучения, включая начальную школу. Работа над проектом рассматривается как одна из возможностей приблизиться к естественным условиям формирования опыта продуктивной деятельности ученика [1].

Начальная ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности с учителем и одноклассниками, сформировать познавательные универсальные учебные действия как основу умения учиться. И именно проектная деятельность может помочь начальной школе достичь данных целей.

Использование проектной деятельности в начальной школе дополняет уже существующую традиционную систему образования. Проектная деятельность основывается на различных задачах из жизни и осуществляется в виде комплекса взаимосвязанных заданий. Для того чтобы разработать проект и добиться в проделанной работе успеха, ученикам необходимо пользоваться различными источниками информации и добывать необходимые знания для решения целого комплекса проблем [2].

Однако полноценная проектная деятельность в начальной школе не соответствует возрастным возможностям младших школьников. Перенос способов работы из основной школы в начальную неэффективен и даже

вреден, если не подготовить для этого необходимую почву. Задача начальной школы – вооружить младших школьников средствами и способами будущей проектной деятельности, которой они будут заниматься в основной и старшей школе. В этом учителю поможет четко выстроенная система проектных задач, внедренных в образовательный процесс.

Проектной называется задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система действий, направленных на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»). Проектная задача носит принципиально групповой характер и устроена таким образом, чтобы через систему или набор заданий наметить возможные пути её решения.

Для того чтобы понять, какова роль и каково значение проектных задач и проектов в формировании познавательных универсальных действий в начальной школе, рассмотрим пример заданий из учебника 4 класса «Моя математика» (авторы: Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких и др.).

Учебник разделен на пять содержательных модулей, каждый из которых имеет свою структуру и соответствует четвертям. Для проектной деятельности в этом учебнике выделен третий модуль. В последнее время взгляды российского общества на генеральное направление развития образования меняются. Сегодня необходим переход от образования, которое направлено только на приобретение знаний, к образованию, которое формирует умение применять полученные знания и имеющиеся умения в жизни, на практике. Именно этим и обусловлено присутствие проектной деятельности в учебниках «Моя математика». Работа с проектом способствует формированию у учащихся функциональной грамотности.

Для авторов учебников математики важно, чтобы работа с проектом была встроена в традиционную учебную деятельность и ориентирована на развитие умений решать проблемы, достигать поставленных целей, применять знания.

Всего в 4-м классе в учебнике «Моя математика» образовательной системы «Школа 2100» представлены 5 проектов.

Проект 1. Модель машины времени (ч.1, стр. 48)

Проект 2. Страничка из энциклопедии (ч.1, стр. 78)

Проект 3. Инсценировка: Российская ярмарка 18 века (ч. 2, стр. 38)

Проект 4. Играй и выигрывай (ч. 3, стр. 24)

Проект 5. Страница нового учебника (ч.3, стр. 70) [4,5,6].

Эти проекты связаны между собой. Чтобы разработать свой проект, учащиеся могут использовать любые источники информации: различные книги с материалом на данную тему, энциклопедии, электронные ресурсы, видеокассеты и многое другое. Взрослые также могут активно включаться в работу с детьми и помогать им как в поиске, так и в разработке проекта.

Итогом работы будет являться презентация проекта. Работа оценивается не только учителем, но и учащимися: идет совместное обсуждение работ учеников, выявление их плюсов и минусов. Учитель также предлагает учащимся дать своему однокласснику рекомендации и советы для дальнейшей работы над проектом. Помимо этого, перед учителем стоит задача направить беседу таким образом, чтобы были обсуждены и отмечены умения каждой из групп общеучебных умений (коммуникативные, организационные, интеллектуальные) [3].

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Проектная деятельность, внедренная в образовательную систему начальной школы, позволяет не только приобщать детей к конкретным знаниям, но и позволяет расширить кругозор учащихся, усилить интерес к изучаемой теме, а также воспитать в детях качества, необходимые для жизни в

обществе, такие как: коммуникабельность, общительность, эмоциональная отзывчивость и умение сотрудничать. Исходя из изложенного, можно сказать, что учебную проектную деятельность целесообразно использовать в начальной школе на уроках математики.

Литература

1. *Дубова М.В., Кузнецова Н.В.* Как рождается проект // «Начальная школа», 2012. № 11.
2. *Крамарева Т.А.* Проектная деятельность в начальной школе: [электронный ресурс] / URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/proektnaya-deyatelnost-vnachalnoi-shkole> (дата обращения 15 апреля 2014)
3. *Феоктистова Н.В.* Проектная деятельность младших школьников на уроках математики в 4-м классе: [электронный ресурс] / URL: <http://festival.1september.ru/articles/522600/>(дата обращения 15 апреля 2014)
4. *Демидова Т.Е., Козлова С.А., Тонких А.П.* и др. Математика. Учебник для 4 класса // *Моя математика. В 3-х частях. Часть 1.* 2-е изд., испр. М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2007. 96 с., ил. (Образовательная система «Школа 2100»).
5. *Демидова Т.Е., Козлова С.А., Тонких А.П.* и др. Математика. Учебник для 4 класса // *Моя математика. В 3-х частях. Часть 2.* М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2007. 96 с.
6. *Демидова Т.Е., Козлова С.А., Тонких А.П.* и др. Математика. Учебник для 4 класса // *Моя математика. В 3-х частях. Часть 3.* 2-е изд., испр. М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2007. 96 с.

И.В. Иванова,

*Московский городской педагогический университет,
Институт педагогики и психологии образования, 6 курс,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.С.Смирнова*

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

В настоящее время происходят глобальные изменения в системе образования и воспитания. Введение стандартов нового поколения в начальное общее образование меняет подход к целевым установкам и педагогическим средствам обучения. Пересмотрены прежние ценностные приоритеты. Ориентиром для начальной школы становится формирование у учащихся научного кругозора, общекультурных интересов, активной позиции. Речь идёт о подготовке функционально грамотной личности, способной действовать в нестандартной обстановке. В связи с этим возникает необходимость в использовании таких методов и средств обучения и воспитания, которые учат размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, развивают познавательную и эмоционально-волевою сферу, создают условия для сотрудничества и позволяют научиться адекватно оценивать свою работу.

Эти задачи должны решаться в процессе обучения всем предметам. Однако каждый из них имеет свою специфику.

Специфика предмета «Окружающий мир» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегративный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и даёт ученику материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях.

Особенностью современного обучения становится включение учащихся в практическую деятельность, игру, труд, в процессе которых возникают потребности в овладении новыми знаниями. Таким образом, учащийся является не объектом, а активным субъектом своего обучения.

Поиск способов активизации учебной деятельности, стимулирование познавательных сил и возможностей ребенка, приводят к необходимости использования на уроках курса «Окружающий мир» проблемного обучения.

Проблемное обучение давно известно в педагогической науке как средство развивающего обучения. Мы решили рассмотреть его возможности в современных условиях с позиции формирования универсальных учебных действий на уроках курса «Окружающий мир» в начальной школе. Изучение состояния педагогической практики показало противоречие между ролью проблемного обучения и его использованием педагогами в своей деятельности. Актуальность поставленной проблемы определила тему нашей работы.

Изучив психолого-педагогические основы проблемного обучения, его трактовки разными учёными, мы пришли к выводу, что проблемное обучение рассматривается по-разному: как тип обучения, метод обучения, принцип обучения, дидактический подход. Несмотря на разные трактовки понятия, все авторы, изучающие этот вопрос, выделяют общие элементы проблемного обучения, к которым относят создание проблемных ситуаций и решение проблем.

Стержневым элементом проблемного обучения является проблемная ситуация, с помощью которой моделируются условия исследовательской деятельности и развития мышления обучающихся.

Цели проблемного обучения такие же, как у традиционного, но меняются акценты: на первое место встают задачи развития интеллекта,

познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся; формирование всесторонне развитой личности.

В процессе создания проблемной ситуации можно выделить несколько основных характерных этапов:

1. возникновение (постановка) проблемной ситуации;
2. поиск способа решения проблемной задачи путем высказывания догадок, гипотез с попыткой соответствующего обоснования;
3. доказательство гипотезы;
4. проверка правильности решения проблемной задачи.

Рассмотрим эти этапы на примере проблемной ситуации, которую можно создать в процессе изучения темы «Зона арктических пустынь».

1. Постановка проблемы:

- Как вы думаете, почему в Арктике холодно, ведь во время полярного дня Солнце светит всё лето?

2. Формулирование гипотезы.

Мы предполагаем, что Солнце высоко не поднимается над горизонтом, лучи Солнца скользят по поверхности.

3. Доказательство гипотезы.

- Почему лучи скользят по поверхности?

Белый снег арктических пустынь отражает их.

Общий вывод: белая поверхность ледяной пустыни отражает солнечные лучи, поэтому в Арктике холодно.

4. Проверка своих выводов по материалам учебника.

С самых первых уроков учитель может предлагать учащимся проблемные вопросы и создавать проблемные ситуации, которые требуют от детей выдвижения предположений, поиска доказательств, формулирования выводов. Учитель организует и направляет этот процесс. Проблемный вопрос или ситуация могут исходить как от него, так и от сказочного героя (Муравей Вопросик в учебнике А.А. Плешакова, весёлые

зверюшки в учебнике З.А. Клепининой), вымышленного сверстника, предлагаемых разными авторами учебников по курсу «Окружающий мир».

Одна из целей предмета «Окружающий мир» – научить школьников объяснять свое отношение к миру. Такой подход позволяет учителю не навязывать «правильное» отношение к окружающему, а корректировать мировоззрение ребенка, его нравственные установки и ценности. Это создаёт условия для формирования личностных универсальных действий.

Например, при знакомстве с темой «В школе» учитель предлагает младшим школьникам решить проблемную ситуацию: «Представь, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе ничего не знает. Он тебя спрашивает: «Кто такой – хороший ученик?» Что ты ему ответишь?» Решая эту проблемную ситуацию, младшие школьники учатся анализировать имеющиеся знания, опираясь на свой собственный опыт, самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи, доносить свою позицию до других, владея приёмами монологической речи. Здесь развиваются не только познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные действия, но личностные, так как происходит осмысление нравственных ценностей, формирование у школьников своей позиции.

Погружение ученика в различные социальные, межличностные, экологические проблемные ситуации, разрешая которые ему предлагается высказать личное мнение по изучаемой проблеме («Как ты думаешь ... ?»), «Согласен ли ты с мнением ... ?», «Оцени, как вели себя дети...», «Оцени поступки...», «Как ты поступаешь в таких случаях?» и т. п.), способствует формированию универсальных личностных действий.

Проблемную ситуацию можно создать, побуждая учащихся к сравнению, сопоставлению противоречивых фактов, явлений, данных, т.е. практическим заданием или вопросом столкнуть разные мнения учащихся.

Приведём пример.

Лена считает, что все животные, которые умеют летать, – птицы. Миша с ней не согласен, ведь летучая мышь и бабочка – не птицы. С чьим мнением ты согласен? Найди общий отличительный признак птиц, убеди того, кто ошибается.

Решая эту проблемную ситуацию, младшие школьники учатся сравнивать, анализировать, что способствует формированию и развитию познавательных универсальных учебных действий. Им надо принять точку зрения другого, убедить того, кто не прав. Развивается умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание, т.е. коммуникативное универсальное действие.

Проблемная ситуация возникает, когда учитель преднамеренно сталкивает жизненные представления учащихся с фактами, для объяснения которых у школьников не хватает знаний, жизненного опыта. Например, проблемный вопрос, который стал темой урока в первом классе по учебному комплексу А.А. Плешакова: «Куда текут реки?» Учащиеся не могут ответить на этот вопрос сами. Педагог организует деятельность учащихся таким образом, что они включены в исследовательскую работу по решению проблемы. Младшие школьники получают информацию об особенностях течения реки при помощи карты. Результат, достигаемый при проблемном обучении на данном уроке, заключается в том, что ученик не получает информацию в готовом виде, а сам открывает новое знание. В процессе решения проблемного вопроса у учащихся формируются познавательные УУД, они овладевают логическими действиями: анализа, синтеза, обобщения. Младшие школьники также учатся определять цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно, искать средства её осуществления, значит, развиваются регулятивные умения.

Для развития коммуникативных способностей необходимо предлагать учащимся проблемные вопросы и задания, выполняя которые ученик получает возможность обогащать опыт общения с

одноклассниками, вступать в учебное сотрудничество с учителем и одноклассниками, осуществлять совместную деятельность, осваивая различные способы взаимной помощи партнёру по общению. Например, обсудить в паре или в группе вопрос: «Какие вещи надо положить в чемодан Саше, который проведёт каникулы в Санкт-Петербурге, и какие вещи положит Лена, которая все каникулы будет отдыхать в Египте?»

Проблемное обучение способствует тому, что школьники начинают фиксировать затруднения в собственной деятельности, выявлять причины этих затруднений, определять цель своей дальнейшей работы, выбирать средства и способы достижения поставленной цели, осуществлять поиск необходимой информации. Младшие школьники учатся сравнивать, анализировать, делать вывод, формулировать своё мнение и позицию, координировать различные подходы в процессе коммуникации. Все эти действия обеспечивают школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию, а значит, являются универсальными учебными действиями, поэтому проблемный подход в обучении должен найти более широкое применение в практике учителей начальной школы.

Литература

1. *Мельникова Е.Л.* Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пос. для учителя . М.: АПК и ППРО, 2002. 168 с.
2. [*Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Москва: Изд-во «Знание», 1991 г. 224с.*](#)
3. *Потапов И.В., Смирнова М.С.* Использование элементов проблемного обучения на уроках по курсу «Окружающий мир» // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». М., 2009. № 3(9). С. 78-83.

А.А. Кузьмина,

*Кубанский государственный университет,
факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, 3 курс,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Ю.Д. Гакаме*

ТЕХНИКИ РАБОТЫ С БУМАГОЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Начальное образование – первая ступень общего образования, цель которой – освоение учащимися элементарных общеобразовательных знаний, обеспечивающих развитие у них познавательных способностей и социального общения, а так же формирование основных навыков учебной деятельности. Важным условием полноценного овладения учебными навыками, в том числе письмом, являются достаточное развитие моторного и сенсорного компонентов двигательного и сенсорного компонентов двигательного анализатора и готовность руки как непосредственного орудия графической деятельности к выполнению точных и сложных движений. Только сформированность всех компонентов учебной деятельности и самостоятельность учащихся может быть залогом того, что учение выполнит свою функцию ведущей деятельности.

Один из важных компонентов в обучении – это формирование у учащихся системы саморегуляции. В ходе экспериментального исследования психолог З.В. Мануйленко выяснил, что дети 3–4-х лет не могут ещё контролировать своё поведение. Двигательный анализатор человека достигает очень высокого совершенства: человеку доступны такие тонкие и точные двигательные акты, как письмо, рисование, игра на музыкальных инструментах и т.д., требующие дифференцированных реакций многих мышечных групп.

Общее развитие моторики учащихся 6-7 лет направлено на постепенное овладение теми координационными возможностями, которые

создались у ученика в результате окончательного созревания анатомического моториума. Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется в образовательном учреждении, в том числе и посредством внеурочной деятельности. Особенности организации внеурочной деятельности младших школьников являются: вариативность, индивидуальный подход, учёт интересов и потребностей субъектов образовательного процесса [1].

Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями.

Бумага является универсальным и доступным для младшего школьника материалом, поэтому она широко применяется в различных техниках работы.

В процессе работы с бумагой развивается мелкая моторика пальцев рук, что оказывает положительное влияние на речевые зоны коры головного мозга; сенсорное восприятие, глазомер; логическое воображение; волевые качества (усидчивость, терпение, умение доводить работу до конца и т.п.); художественные способности и эстетический вкус. Эта деятельность способствует формированию добрых чувств к близким и даёт возможность выразить эти чувства; влияет на формирование самостоятельности, уверенности в себе, самооценки.

Выделяют несколько техник работы с бумагой: *аппликация, оригами, квиллинг, бумажная живопись, моделирование из бумаги, папье-маше*. Для нашего исследования были использованы такие техники, как аппликация и квиллинг.

Квиллинг – искусство изготовления плоских или объёмных композиций из скрученных в спиральки длинных и узких полосок бумаги. Готовым спиралькам придаётся различная форма и таким образом получают элементы квиллинга, называемые также модулями. Создание композиции базируется на таких фигурах, как сжатая спираль, свободная спираль. В процессе работы младшего школьника в технике квиллинга развиваются следующие навыки и умения: навыки «держания ножниц при вырезании»; «резания по прямой», «скручивания бумаги», «склеивания деталей» и т.д.

Аппликация (от лат. applicatio – прикладывание) – один из видов изобразительной техники, основанной на вырезании, наложении различных форм и закреплении их на другом материале, принятом за фон. Аппликация тесно связана с сенсорным восприятием. Развитию сенсорного восприятия способствует операция по обработке бумаги: сгибание, разгибание, разрывание и обрывание, наклеивание.

С целью разработки и реализации комплекса занятий с бумагой в техниках «Квиллинг» и «Аппликация» на базе МБОУ СОШ № 86 станицы Старокорсунской г. Краснодара нами был проведён естественный педагогический эксперимент. На констатирующем этапе эксперимента для исследования исходного уровня произвольности двигательных действий младших школьников нами были взяты такие методики, как «Графический диктант» (Д.Б. Эльконина) и «Домик» (Н.И. Гуткиной). Анализ результатов показал, что у 29% испытуемых низкий уровень сформированности произвольности двигательных действий.

В соответствии с этим на формирующем этапе эксперимента нами был разработан комплекс занятий «Сокровища бумажного мира», направленный на развитие моторно-двигательных функций младших школьников.

Занятия были объединены в 3 блока, расположение блоков основывалось на принципе усложнения. Первый блок занятий «Собери картину своего мира» соответствовал первому уровню сложности, в его рамках учащиеся знакомились с особенностями бумаги, способами работы с ней. Работа проводилась в технике «Аппликация». Каждый из уровней комплекса состоит из пяти занятий. На занятиях 2-го уровня сложности «Спираль твоего воображения» работа в технике «Квиллинг» требовала от учащихся большей концентрации их внимания и усидчивости. Занятия 3-го уровня сложности занятий «Эксперимент удался!» включали в себя комбинирование техник аппликация и квиллинга. На данном этапе младшие школьники закрепляли те умения и навыки, которые они получили, работая на двух предыдущих уровнях.

Каждое занятие начиналось с нормализации тонуса рук. Для этой цели использовался массаж, пальчиковая гимнастика, поскольку упражнения пальчиковой гимнастики благоприятно влияют на развитие мелкой моторики. После проведения массажа и пальчиковой гимнастики, направленных на нормализацию тонуса мышц кистей и пальцев и подготовку их к предстоящей работе, можно переходить к упражнениям, развивающим функции ладонно-пальцевого, щепотного и пинцетного захвата. Эти навыки необходимы при создании аппликации из бумаги и при бумагокручении. На первых этапах при создании аппликации для соединения деталей используется пластилин или клей-карандаш. Целесообразно выполнять аппликационные работы коллективно, так как это способствует взаимодействию учащихся.

На контрольном этапе педагогического эксперимента нами была проведена повторная диагностика учащихся. Анализ результатов показал снижение процентного числа испытуемых с низким уровнем сформированности моторно-двигательных функций. В процессе работы в технике «Квиллинг» и «Аппликация» у младших школьников были

развиты такие действия и умения, как ориентация на листе бумаги; правильная работа с ножницами; обучение приёму наблюдения и возможно более точному воспроизведению примера; координированность и целенаправленность движений; развитие пространственного мышления (правильное расположение деталей относительно друг друга); координация работы обеих рук; дозирование мышечных усилий; сформированность навыков контроля; усидчивость; симметричное расположение узора; сосредоточенное внимание на последовательности выполнения операций; пространственно-временная организация двигательного акта; высокая работоспособность; овладение такими операциями, как вырезание, сминание, складывание, сгибание, скручивание, склеивание.

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что техники работы с бумагой, рассмотренные в нашем исследовании, очень важны для формирования пространственных представлений, так как, по нашим наблюдениям, учащиеся испытывают значительные трудности в правильном расположении деталей относительно друг друга, а также самостоятельном употреблении соответствующих слов-характеристик места: «наверху», «в середине», «вокруг», «над», «под», «слева», «справа» и др. Систематические действия, требующие точности, меткости и пластичности движений, также способствовали формированию и развитию моторно-двигательных функций младших школьников. В связи с этим предложенные нами занятия можно рассматривать как творческий процесс, посредством которого активизируются двигательные навыки и психические процессы младших школьников. В этом и заключается развивающая роль занятий разработанного нами комплекса «Сокровища бумажного мира».

Литература

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010.

С.А. Монова,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс,
научный руководитель – старший преподаватель, Ю.Л. Балашова*

РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА «МЯГКАЯ ИГРУШКА»

Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка (М. Кольцова, Н. Новикова, Н. Бернштейн). Двигательный анализатор человека достигает очень высокого совершенства: человеку доступны такие тонкие и точные двигательные акты, как письмо, шитье, рисование, игра на музыкальных инструментах и т.д., требующие дифференцированных реакций многих мышечных групп.

Опрос учителей начальных классов показал, что большинство из них не удовлетворены уровнем развития мелкой моторики рук учащихся. Вероятно, это связано с тем, что современные родители больше внимания уделяют интеллектуальному развитию детей, забывая о том, что оно тесно связано с двигательной сферой.

Основная образовательная программа начального общего образования в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) реализуется образовательным учреждением в процессе учебной и внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность способствует достижению результатов освоения основной образовательной программы.

Для развития мелкой моторики мы разработали программу кружка, которая включала 14 занятий, посвященных шитью мягкой игрушки. Изготовление этих изделий младшими школьниками будет, на наш взгляд,

способствовать их адаптации к школьной жизни, поскольку связывает учебную деятельность с игровой, характерной для дошкольного образования.

В процессе шитья мягкой игрушки у детей развивается мелкая моторика пальцев рук, что оказывает положительное влияние на развитие речевых зон коры головного мозга; развитие сенсорного восприятия и глазомера; логического воображения; волевых качеств; художественных способностей и эстетического вкуса. Кроме этого кружок по изготовлению мягкой игрушки пробуждает инициативу и самостоятельность, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе.

Содержание кружка определило еще и то обстоятельство, что мягкая игрушка является одним из видов декоративно-прикладного искусства, в котором сочетаются различные элементы рукоделия: шитье, вышивка, аппликация. Работа с мягкой игрушкой помогает ребенку развить воображение, чувство формы и цвета, точность, аккуратность и трудолюбие. В процессе изготовления игрушки младший школьник приобретает практические навыки кройки и шитья, навыки работы с различными материалами и инструментами, умение подбирать гармонирующие цвета и оттенки ткани.

С целью разработки и реализации цикла занятий кружка «Мягкая игрушка» нами была проведена опытно-исследовательская работа на базе МОУ Бершетская СОШ с учащимися 2-го класса. На констатирующем этапе исследования для выявления существующего уровня развития мелкой моторики учащихся 2-го класса, нами была проведена диагностика с использованием методик «Домик» (по Н.И. Гуткиной), «Дорожки» (по Л.А. Венгеру), «Узоры», «Линии», «Стежки» и «Фигуры» (по В. Мыгацину). Анализ полученных материалов показал, что 12 человек из 20 (60%) имеют низкий уровень развития мелкой моторики. С учетом этих данных мы

разработали тематику кружка «Мягкая игрушка» и на формирующем этапе провели 14 занятий.

Все мягкие игрушки, выбранные для кружка, имеют эстетичный внешний вид и практическое применение, дети заинтересованы в создании таких игрушек. Тематика занятий представлена в таблице № 1.

Таблица № 1

Тематическое планирование занятий кружка «Мягкая игрушка»

Тема	Изделие
1. Способы разметки и раскроя деталей.	Игрушка-птичка. 
2. Обучение выполнению ручных швов. (Шов «вперед иголку»).	Игрушка на пальчик. 
3. Декоративное оформление игрушки.	Игрушка-брелок для телефона. 
4. Использование бросовых материалов в изготовлении мягкой игрушки.	Игрушка-чехол для телефона. 

<p>5. Нестандартные набивные материалы.</p>	<p>Игрушка-насыпушка.</p> 
<p>6. Искусственная кожа как материал.</p>	<p>Игрушка-брелок «Сердце».</p> 
<p>7. Декоративное оформление пасхального яйца.</p>	<p>Игрушка – пасхальное яйцо «Заяц».</p> 
<p>8. Обучение выполнению ручных швов (шов «через край»).</p>	<p>Игрушка «Панда».</p> 
<p>9. Фетр как материал.</p>	<p>Игрушка-подвеска «Птичка».</p> 
<p>10. Обучение выполнению ручных швов (шов «петельный»).</p>	<p>Ёлочная игрушка.</p> 
<p>11. Использование ниток в изготовлении декоративной игрушки.</p>	<p>Игрушка «Конь».</p> 

<p>12. Использование бросовых материалов при изготовлении игольницы.</p>	<p>Игрушка-игольница</p> 
<p>13. Обучение выполнению ручных швов (шов «бархатный»).</p>	<p>Игрушка-сумка для чайных пакетиков.</p> 
<p>14. Использование различных материалов при изготовлении мягких игрушек.</p>	<p>Игрушка-подушка.</p> 

Накапливая практический опыт в изготовлении игрушек, учащиеся постепенно переходили от простых изделий к освоению более сложных образцов. Вначале мы использовали простые модели: плоские игрушки из плотных тканей, украшенные аппликацией, тесьмой. При выполнении этих изделий дети осваивают различные швы (шов «вперед иголку», «петельный» шов, «через край»), с помощью которых соединяют детали игрушек. Младшие школьники учатся аккуратности при выполнении ручных швов, приобретают навыки декоративного оформления изделий, овладевают такими операциями, как вырезание выкроек для шитья, сшивание деталей и набивка изделия.

На контрольном этапе опытно-исследовательской работы нами была проведена повторная диагностика уровня развития мелкой моторики учащихся. Анализ результатов показал снижение процентного числа младших школьников с низкими показателями с 60% до 40. Изготовление мягкой игрушки способствовало освоению правил техники безопасной

работы с инструментами, изучению свойств и особенностей материалов, формированию умения выполнять ручные швы и оформлять игрушки. В процессе работы развивались такие стороны действий, как координированность, целенаправленность, дозирование мышечных усилий.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что изготовление мягкой игрушки очень важно для развития мелкой моторики, так как систематические действия, требующие точности, меткости и пластичности движений, способствуют формированию и развитию моторно-двигательных функций младших школьников

Литература

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (стандарты второго поколения). Пособие для учителей. М.: Просвещение, 2008.

И.Б. Печенкина,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 5 курс, научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.В. Селькина

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩИХ УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Понятие «задача» имеет определение в различных областях знания, так как любая деятельность человека есть деятельность по решению задач. В самом общем значении задача это:

- 1) то, что требует исполнения, разрешения;
- 2) упражнение, которое выполняется посредством умозаключения, вычисления;
- 3) сложный вопрос, проблема, требующие исследования и разрешения.

Решение задач формирует практические умения и вычислительные навыки, необходимые каждому человеку в повседневной жизни. Поэтому научиться решать всевозможные задачи важно для достижения успеха в различных сферах деятельности.

С точки зрения математики, *задача* – это описание некоторой ситуации на естественном языке некоторого явления (ситуации, процесса) с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этого явления, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между компонентами или определить вид этого отношения [2].

Уже в первом классе у учащихся формируется представление о задаче как математическом объекте, происходит усвоение ее существенных признаков, ученики приобретают общие умения в области решения задач. Охарактеризуем эти умения.

1. Умения, связанные с анализом текста задачи (умение определять принадлежность текста, в том числе нетипичных структур, к группе задач

по ряду существенных признаков; соотносить текст, рисунок, условный рисунок, схему, краткую запись и математическое выражение; выделять условие и требование задачи, выраженное повествовательным или вопросительным предложением; выявлять данные, необходимые для ответа на вопрос задачи; выявлять лишние данные; моделировать задачу с помощью условного рисунка, схемы, краткой записи; переформулировать условие задачи).

2. Умения, связанные с составлением плана решения (умения подбирать вопрос к условию и условие к вопросу в соответствии с ситуацией; обосновывать выбор арифметического действия в соответствии с заданной в задаче ситуацией; фиксировать план решения задачи).

3. Умения, связанные с реализацией плана (умения фиксировать решение задачи в одно или два арифметических действия; записывать ответ).

4. Умения, связанные с оценкой правильности хода решения и реальности ответа на вопрос задачи [1].

ФГОС НОО относит часть перечисленных умений в блок планируемых результатов с условным названием «Выпускник научится»:

- анализировать задачу, устанавливать зависимость между величинами, взаимосвязь между условием и вопросом задачи, определять количество и порядок действий для решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий;
- решать учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью, арифметическим способом (в 1–2 действия);
- оценивать правильность хода решения и реальность ответа на вопрос задачи.

Кроме этого, в примерной программе по математике выделен второй блок учебных достижений «Ученик получит возможность научиться», среди них такие: решать задачи на нахождение доли величины и величины

по значению её доли (половина, треть, четверть, пятая, десятая часть); решать задачи в 3–4 действия; находить разные способы решения задачи [3].

Заметим, что на страницах учебников по начальной математике в основном содержатся задания, требующие от учеников лишь правильного решения задачи; их выполнение не позволяет учителю (и ученику) выяснить, на каком этапе решения задачи у ученика возникло затруднение, какое конкретно умение не сформировано в достаточной степени. Тем более неэффективны такие задания для диагностики сформированности конкретных умений в области решения текстовых задач. Это подтверждает и анализ демонстрационного варианта итоговой проверочной работы по математике для 4 класса – каждое задание направлено на проверку конкретного умения, например: задания на составление плана решения, выбор верного решения, поиск ошибки и т. п. Следовательно, в процессе обучения математике ученики должны приобрести опыт общения с подобными заданиями.

В этой связи нами разработан сборник упражнений, направленных на формирование общих умений в области решения текстовых задач. Их внедрение в учебную деятельность школьников позволит учителю вовремя выявить пробелы и провести коррекцию, более качественно подготовить учащихся к выполнению итоговой контрольной работы. Считаем, что эти задания можно использовать не только в качестве формирующих, но и в диагностических процедурах. Приведем примеры заданий из сборника и укажем умение, которое формируется (или проявляется) в процессе его выполнения.

1. Умение определять принадлежность текста, в том числе нетипичных структур, к группе задач по ряду существенных признаков.

Задание 1. Есть ли в этом списке задачи? Обведи кружком их номер.

1) Купили 8 коробок пирожных по 10 пирожных в каждой коробке. Сколько всего печенья купили?

2) Света вымыла 39 тарелок, а Таня – в 3 раза меньше. Во сколько раз Таня вымыла меньше тарелок, чем Света?

3) Для украшения подарка мама отрезала от мотка сначала 70 сантиметров атласной ленты, затем еще 30 сантиметров. На сколько сантиметров уменьшилась длина атласной ленты в мотке?

4) Сколько лап у двух кошек и одной собаки?

2. Умение выделять условие и требование задачи, выраженное повествовательным или вопросительным предложением.

Задание 2. Подчеркни условие задачи одной чертой, а вопрос – двумя чертами.

А) У Розы 70 наклеек с принцессами. Сколько наклеек у Юли, если у нее их в 7 раз меньше, чем у Розы?

Б) На уроке математики дети решали задачи. Определи, сколько задач решила Ира, если Валя решила 5 задач, а Ира в 2 раза больше.

В) В классе 3 ряда двухместных парт по 5 парт в каждом ряду. Найди количество парт в классе.

Г) Сколько птиц на двух деревьях, если на первом дереве их 7, а на втором – в три раза больше?

3. Умение подбирать вопрос к условию в соответствии с заданной в задаче ситуацией.

Задание 3. К условию запиши вопросы, ответить на которые помогут данные математические выражения.

У Иры было 3 упаковки открыток по 12 открыток в каждой упаковке и 2 упаковки по 9 открыток. Она купила еще 8 открыток.

1. $12 \cdot 3 + 8$ _____

2. $12 \cdot 3 + 9 \cdot 2$ _____

4. Умение составлять план решения задачи.

Задание 4. Прочитайте условие задачи. В какой последовательности нужно отвечать на вопросы? Подчеркни нужный вариант.

На занятиях присутствовало 14 мальчиков, а девочек было на 4 больше. Детей было на 3 меньше, чем по списку.

- 1). Сколько детей в классе по списку?
- 2). Сколько рядов парт надо поместить в классе, чтобы посадить всех учеников по 7 в ряд?

- 3). Сколько в классе девочек?
- 4). Сколько учащихся присутствует на уроке?

Варианты ответов (последовательность вопросов)

3, 4, 1, 2 1, 2, 3, 4 2, 4, 1, 3

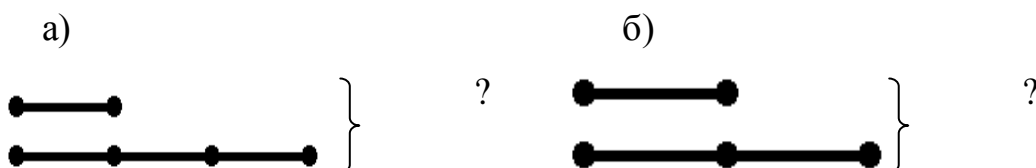
- 5). Умение видеть вариативность решения задачи на основе знания условий, при которых это возможно.

Задание 5. Вставь в подходящие числа и запиши решение каждой задачи.

- 1) Сколько груш съели, если из груш осталось 2?
- 2) Катя купила см белой ленты, а черной в 3 раза меньше. Сколько всего см ленты купила Катя?
- 3) На выставке картин было представлено 27 полотен. Из них 10 картин было продано в первый день, 9 - во второй и - в третий. Сколько картин осталось на выставке?
6. Умение моделировать задачу с помощью схемы.

Задание 6. Выбери схему, которая соответствует задаче.

Таня купила две тетради. Цена одной тетради 12 руб.50 коп., другая в 2 раза дороже. Сколько всего денег израсходовала Таня?



7. Умение выявлять лишние данные задачи.

Задание 7. Запиши слева лишние данные, которые не используются в решении задачи, а справа – решение.

1) *Из 72 метров ткани сшили 6 юбок, 4 блузки и 3 халата. На все блузки пошло 8 м ткани, на юбки на 16 м больше, чем на блузки. Сколько ткани пошло на халаты?*

2) *В магазин привезли 48 кг конфет в двух коробках, трёх пакетах и восьми ящиках. В пакетах было 12 кг конфет, в коробках в 3 раза меньше, чем в пакетах, а остальные в ящиках. Сколько кг конфет было в ящиках?*

3) *Мама разлила 92 кг варенья в 3 бочонка, 4 бидончика и 6 банок. В бочонках было 48 кг варенья, в банках в 4 раза меньше, чем в бочонках. Сколько кг варенья было в бидончиках?*

Для проверки достоверности выдвинутого нами предположения о том, что использование заданий, подобных представленным, будут способствовать эффективному формированию умений в области решения текстовых задач в течение 2013–2014 учебного года осуществляется педагогический эксперимент, который состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного; база исследования – 3 «Б» класс школы № 40 г. Перми.

При проведении *констатирующего* эксперимента учащимся был предложен специально разработанный тест, направленный на определение уровня сформированности конкретных умения в области решения текстовых задач. Анализ результатов выполнения теста показал, что сформированность некоторых общих умений в области решения текстовых задач находится на низком уровне. Это такие умения, как:

- умение выделять условие и требование, выраженное повествовательным или вопросительным предложением;
- умение проверять правильность хода решения задачи;

- умение подбирать вопрос к условию в соответствии с заданной в задаче ситуацией.

Формирующий этап педагогического эксперимента заключался во внедрении в процесс обучения учащихся 3 «Б» класса специально разработанных заданий, направленных на формирование общих умений в области решения текстовых задач. Учащиеся 3 «Б» класса обучались в привычном для их класса режиме: четыре урока математики в неделю в соответствии с содержанием авторского курса Л.Г. Петерсон. Необходимо отметить, что первые пятнадцать уроков в данном курсе посвящены теме «Множества», которая не входит в перечень тем, обязательных для усвоения учащимися начальной школы. Это позволило использовать для проведения опытно-экспериментальной работы двадцать минут от каждого урока. Начиная с третьей недели сентября, на разных этапах урока («Актуализация опорных знаний», «Включение в систему знаний и повторение»), мы вводили специальные задания, направленные на формирование общих умений в области решения текстовых задач.

В середине второй четверти (конец ноября) в 3 «Б» классе был проведен промежуточный контрольный срез с целью проверки результативности экспериментальной работы.

Для проведения промежуточного контрольного среза был специально разработан тест, количественно интерпретирующий степень владения общими умениями в области решения текстовых задач.

Анализ результатов выполнения промежуточного контрольного теста показал, что с его заданиями учащиеся справились лучше, чем с заданиями теста при проведении диагностического исследования. Общий процент выполненных заданий составил:

- диагностический тест – 33,2%;
- промежуточный тест – 57%; (при одинаковом числе испытуемых).

Подводя итоги проведенной работы, мы пришли к следующим выводам.

1. Внедрение в учебную деятельность младших школьников специально разработанных заданий, направленных на формирование общих умений в области решения текстовых задач, способствует достижению качественных результатов освоения учебного материала.

2. Результаты промежуточного контрольного среза подтверждают заявленную гипотезу о том, что использование в процессе обучения младших школьников специально разработанных заданий способствует эффективному формированию умений в области решения текстовых задач. Особенно подвержены влиянию умения, связанные с усвоением содержания задачи.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа не завершена, она будет продолжена до конца апреля. По завершении работы учащимся будет предложен контрольный тест для проверки уровня сформированности общих умений в области решения текстовых задач, анализ которого даст возможность сделать окончательные выводы по данной проблеме.

Литература

1. *Селькина Л.В.* Решаем нестандартные математические задачи: Учебно-методическое пособие. Пермь, 2004.
2. *Стойлова Л.П.* Математика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
3. ФГОС НОО: Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования. Математика.

Н.Р. Попова,

*Оренбургский государственный педагогический университет,
факультет дошкольного и начального образования, 4 курс,
научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры теории и методики
начального и дошкольного образования А.К. Мендыгалеева*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Без общения не может существовать ни отдельный человек, ни человеческое общество в целом. Без общения невозможно формирование личности человека, его воспитание, интеллектуальное развитие, приспособление к жизни.

Общение представляет собой процесс взаимодействия личностей и социальных групп, в котором происходит обмен информацией, опытом, навыками и результатами деятельности. Процесс обучения и воспитания невозможен без коммуникации.

Хотя при поступлении в школу, ребенок уже наделен определенными навыками общения, однако на протяжении обучения в школе общение развивается динамично и совершенствуется. Задача учителя – повышать тот уровень коммуникативных навыков, который есть у школьника, а также формировать коммуникативные универсальные учебные действия учащихся.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3, с. 30].

Коммуникативные универсальные учебные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

- 1) коммуникация как взаимодействие;
- 2) коммуникация как сотрудничество;
- 3) коммуникация как условие интериоризации [1, с. 33].

Коммуникация как взаимодействие – это действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности.

Коммуникация как сотрудничество – действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности.

Коммуникацию как условие интериоризации следует рассматривать как коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и формирование рефлексии, самоанализа [3, с. 119, 121, 123].

Основной формой организации учебной деятельности традиционно является урок. Поэтому на уроке нужно создавать такие условия, при которых происходит непосредственное общение учеников друг с другом и с учителем. Учебный процесс должен строиться так, чтобы на уроке осуществлялось постоянное взаимодействие и сотрудничество между учащимися, которые становились бы активными субъектами собственного учения. В решении этой проблемы помогают интерактивные формы организации: *фронтальная работа в кругу, работа в парах постоянного и сменного состава, групповая работа* [4, с. 25].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий должно происходить на любом уроке. Обратим особое внимание на развитие коммуникативных УУД на уроках математики в начальной школе.

В курсе математики можно выделить два взаимосвязанных направления развития коммуникативных универсальных учебных действий: развитие устной научной речи и развитие комплекса умений, на которых базируется грамотное эффективное взаимодействие.

К первому направлению можно отнести задания с проговариванием вслух трудных моментов новой темы, а также задания повышенной трудности, которые потребуют, например, обсуждения хода решения. Ко второму направлению относится система заданий, нацеленных на организацию общения учеников в паре или группе [2].

В процессе изучения математики осуществляется знакомство с математическим языком, формируются речевые умения: младшие школьники учатся высказывать суждения с использованием математических терминов, формулировать вопросы и ответы в ходе выполнения заданий, приводить доказательства верности или неверности выполненного действия, обосновывать этапы решения учебной задачи. Работая в соответствии с инструкциями к заданиям учебника, школьники учатся взаимодействовать в парах, малых группах.

Каждому учителю при организации групповой деятельности необходимо помнить следующее:

- нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят вместе работать;
- следует разрешить отсесть в другое место ученику, который хочет работать один;
- групповая работа должна занимать не более 15-20 минут в I–II классах, не более 20-30 минут – в III–IV классах;
- нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как дети должны обмениваться мнениями, прежде чем представить “продукт” совместного труда. Пусть в классе существует условный сигнал,

говорящий о превышении допустимого уровня шума (обыкновенный колокольчик);

- нельзя наказывать детей лишением права участвовать в совместной работе.

При выполнении работы нельзя ожидать от учеников быстрых результатов, всё осваивается постепенно. Не стоит переходить к более сложным заданиям, пока не будут проработаны простейшие формы общения. Нужно время, нужна практика, разбор ошибок. Все это требует от учителя пристального внимания.

Групповые формы работы можно использовать на разных этапах урока:

- на этапе актуализации знаний (при выполнении устной работы);
- на этапе закрепления и повторения (при проведении самостоятельной работы);
- на этапе открытия новых знаний (при реализации проблемных ситуаций);
- при подведении итога урока (при выполнении обобщений и формулировки выводов) [5].

Обычно проверка домашнего задания проводится в форме беседы, если она по содержанию связана с новым материалом:

Например:

- *Чем отличается запись числа 10 от других чисел, которые мы записывали?* (В записи числа 10 две цифры: 1 и 0, а во всех остальных только одна цифра, так как они однозначные.)

- *Значит, число 10....*

(Число 10 – двузначное, так как необходимы для записи две цифры.)

- *Число 10 – самое маленькое двузначное число.*

- *Где в жизни мы используем двузначные числа?*

(№ квартиры, в которой живём; № автобуса; № страницы книги или учебника; надпись на денежной купюре, возраст ребёнка.)

- *Что вы хотите узнать о двузначных числах?* (Как прочитать, записать, как складывать и вычитать двузначные числа.)

Успех беседы зависит от умелой постановки серии вопросов и знания предполагаемых ответов учащихся. Вопросы учителя должны быть четко поставлены, без лишних, поясняющих слов. При проведении беседы у школьника формируется умение выражать свои мысли, он овладевает диалогической формой общения, сотрудничает с учителем, что, конечно, является частью формирования коммуникативной компетентности.

Для диагностики и формирования коммуникативных УУД на уроках математики можно использовать следующие виды заданий.

Выскажи предположение.

1. *Если разделить число 699 на число 7, то будет ли полученное неполное частное иметь разряд сотен? Почему?*
2. *Каждое ребро на модели куба нужно раскрасить своим цветом. Сколько для этого потребуется цветов?*
3. *Может ли при делении трехзначного числа на однозначное получится однозначное неполное частное? Почему?*

Данный вид задания направлен на формирование речевых умений учащихся: дети учатся высказывать свои мнения, суждения с использованием математических терминов и понятий, правильно задавать вопросы и давать полные ответы в ходе выполнения задания.

Работа в парах.

1. Предложи соседу по парте провести «математическое» соревнование: один должен составить и записать как можно больше сумм из двух однозначных слагаемых, значение которых равно числу 11, а другой сделать то же самое, но для числа 12. Какое бы задание ты оставил

для себя? Какое из двух заданий гарантирует победу в соревновании, если записать все возможные варианты сумм?

При организации данной формы работы младших школьников происходит формирование важных умений и навыков: умения слушать, умения принимать точку зрения другого, умения разрешать конфликты, умения работать сообща для достижения общей цели. Продуктивное общение помогает воспитать самоуважение, а также убедить ученика в ценности взаимопомощи.

Предлагаем несколько заданий повышенной трудности.

1. *В одном бидоне 3 л молока, а в другом – 3 кг молока. Сколько молока в двух бидонах? Можно ли решить данную задачу? Почему?*

2. *Построй треугольник, у которого одна сторона имеет длину 8 см, а высота, проведенная к этой стороне, имеет длину 4 см [7, с. 55, 123,131].*

При выполнении этих заданий ученик может столкнуться с затруднениями. Соответственно, он имеет право обратиться за помощью к родителям, сверстникам, учителю, что и послужит условием формирования коммуникативных действий.

Таким образом, овладение младшими школьниками коммуникативными УУД не только способствует формированию и развитию умения взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира, отыскивать, преобразовывать и передавать информацию, но и учит выполнять разные социальные роли в группе и коллективе, готовит к будущей взрослой жизни.

Литература

1. *Буренкова Н.Б.* Коммуникативные универсальные учебные действия на уроках русского языка // Начальная школа плюс до и после. 2013, № 3. С.33-35.

2. *Гензик В.А.* Развитие коммуникативных универсальных учебных действий средствами системы Л.В. Занкова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» URL: <http://festival.1september.ru/articles/627412/> (дата обращения: 10.12.13).

3. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 152 с.
4. *Крайнева Т.А.* Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий // Начальная школа. 2012, № 9. С. 24-30.
5. *Менкес М.В.* Групповая и парная форма работы на уроках математики // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <http://festival.1september.ru/articles/627441/> (дата обращения: 19.12.13).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011.
7. *Чекин А.Л.* Математика: 4 кл.: учебник: В 2 ч. М.: Академ-книга / Учебник, 2007. Ч. 2. 128 с.

Е.Н. Сухарева,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 5 курс, научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.А. Боровская

**АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ
В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ
МИР»**

Совместная работа учителя и учеников, активное участие ребенка в каждом шаге учения на основе универсальных учебных действий (УУД) в аспекте требований ФГОС НОО (2009) приобретают особое значение в учебной деятельности младших школьников. В курсе «Окружающий мир» одним из важнейших компонентов этой работы является развитие познавательных УУД на основе использования методов, характерных для конкретного предметного содержания. На наш взгляд, это, прежде всего, практические методы, что и определило цель исследования: изучить возможности использования практических методов обучения в формировании у младших школьников познавательных универсальных учебных действий на уроках интегративного курса «Окружающий мир».

В ходе исследования были изучены теоретические основы использования практических методов в обучении младших школьников на уроках изучаемого курса (мы опирались на труды Н.М. Верзилина, А.В. Миронова, А.И. Савенкова, В.М. Пакуловой др.). К таким практическим методам относят: наблюдение, проведение учащимися опытов, определение объектов. С учетом этого в качестве одной из задач на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была задача изучить состояние работы по использованию практических методов в обучении младших школьников на уроках курса «Окружающий мир» в школах города Перми.

Для этого в 4-х школах было проведено анкетирование 28 учителей начальных классов. Среди них было 15 учителей, которые осуществляют обучение по ФГОС НОО (8 человек – 1 классы, 7 человек – 2-е классы) и 13 учителей 3 и 4-х классов (работают по ГОС НОО, 2 учителя 3 классов также работали по новому Стандарту, так как эти школы первыми в крае начали реализовывать ФГОС НОО). Этот комментарий необходим для понимания сути проблемы, поскольку учителя, приступившие к работе по ФГОС НОО, прошли курсовую переподготовку, где были обозначены приоритеты в методике обучения предмету «Окружающий мир» с использованием практических методов.

Содержание анкеты включало следующие вопросы:

1. На каких уроках Вы чаще всего используете практические методы обучения?

- математика;
- технология;
- курс «Окружающий мир»;
- ИЗО;
- русский язык и литературное чтение.

2. Отметьте практические методы, которые Вы используете в своей работе:

- наблюдение;
- демонстрация опытов;
- беседа;
- эксперимент;
- объяснение.

3. Как часто в своей работе по предмету «Окружающий мир» Вы используете практические методы обучения младших школьников:

- иногда;

- никогда;
- примерно на половине уроков;
- примерно на $\frac{1}{3}$ уроков;
- примерно на $\frac{2}{3}$ уроков.

4. Почему Вами используются практические методы в указанном объеме?

- не считаю нужным применять их чаще;
- эти методы больше подходят для средней школы;
- это очень трудоемкие методы.

5. Какой вид деятельности учащихся чаще всего организуется Вами при использовании практических методов работы на уроках «Окружающий мир»:

- индивидуальная;
- групповая в парах;
- групповая (по 4-5 учащихся).

6. На каком этапе урока чаще используются практические методы:

- актуализация опорных знаний;
- постановка учебной задачи;
- открытие нового знания;
- включение в систему знаний;
- рефлексия.

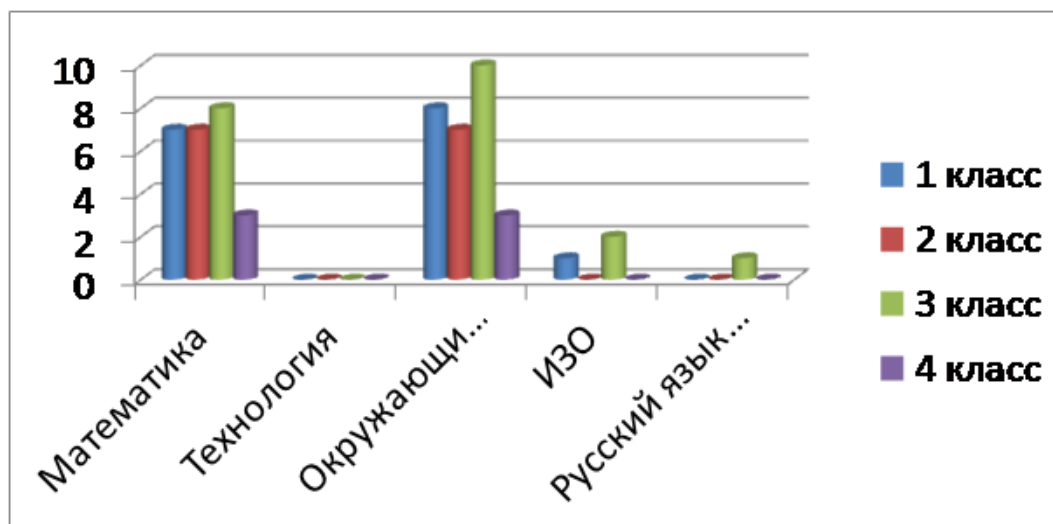
7. Какой из практических методов вы считаете наиболее эффективным для формирования познавательных универсальных учебных действий:

- наблюдение;
- демонстрация опытов;
- беседа;
- эксперимент;

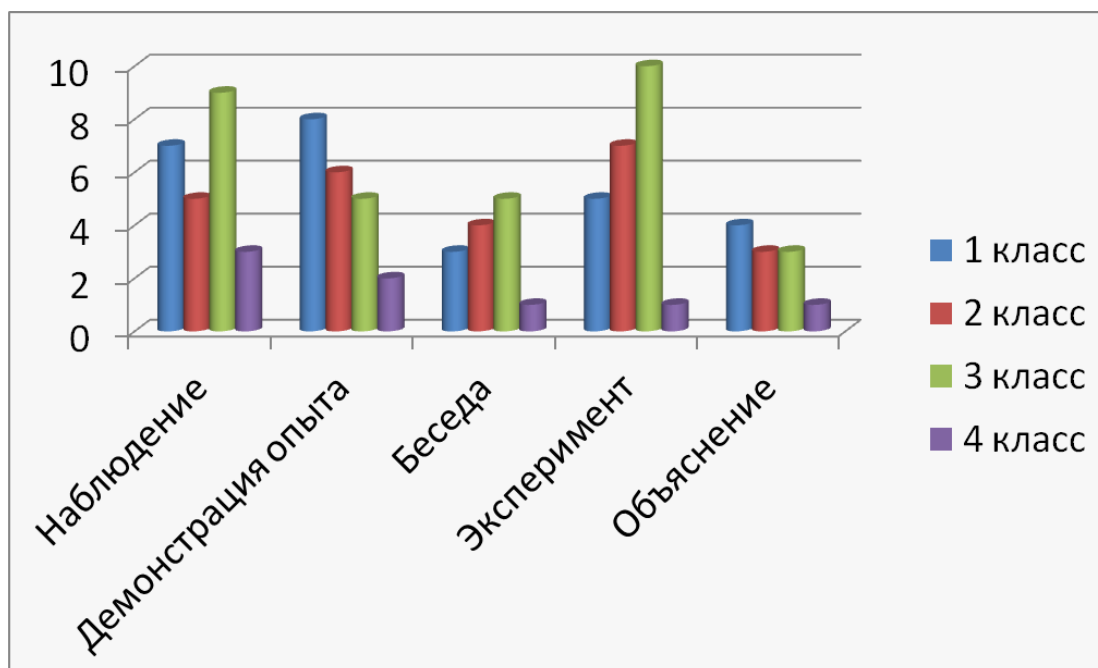
➤ объяснение.

Обработанные данные анкеты представлены в виде диаграмм:

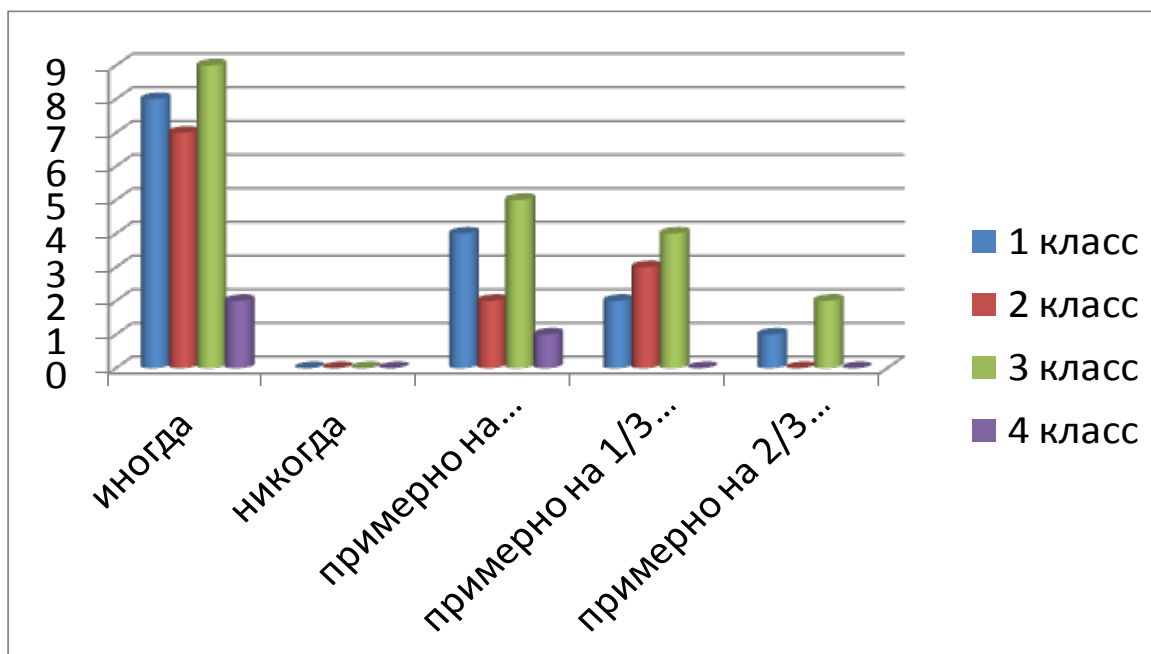
1. На каких уроках в вашем классе Вы чаще всего используете практические методы обучения?



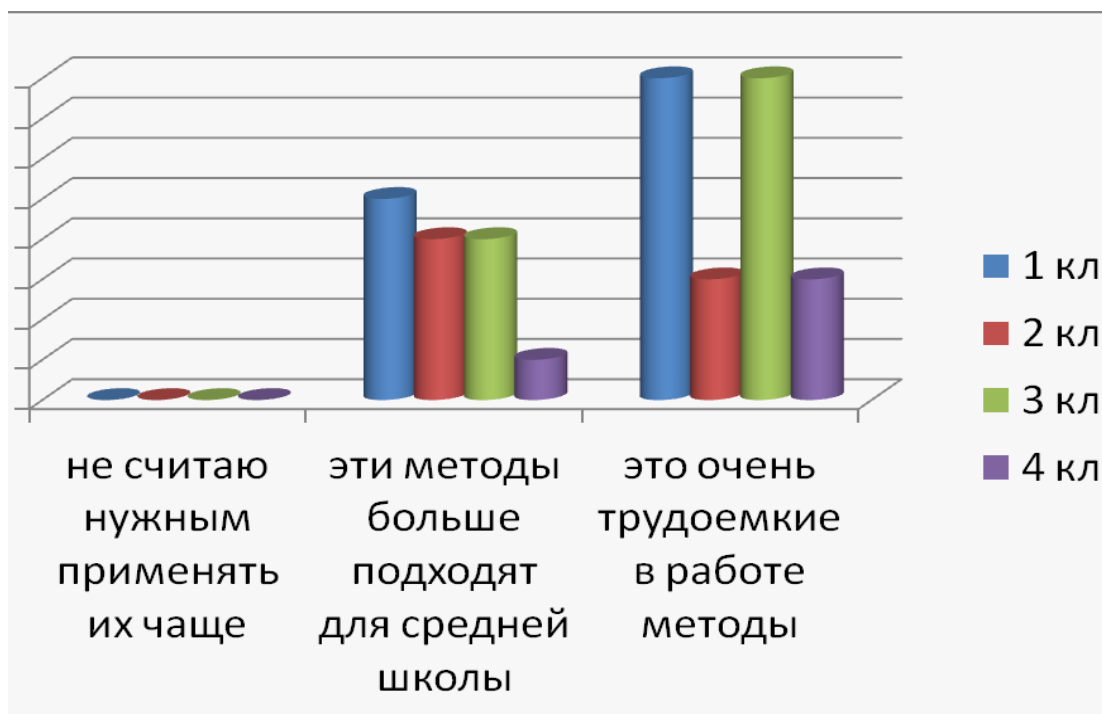
2. Отметьте практические методы, которые Вы используете в своей работе:



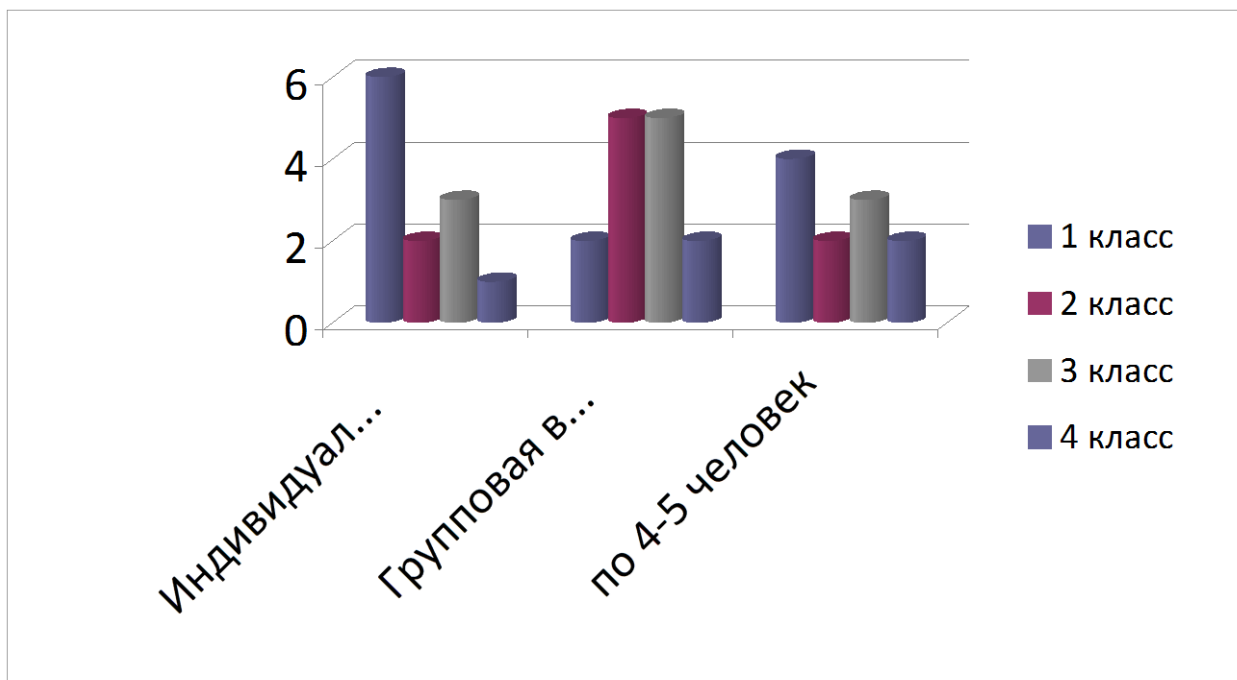
3. Как часто в своей работе в предмете «Окружающий мир» Вы используете практические методы обучения младших школьников?



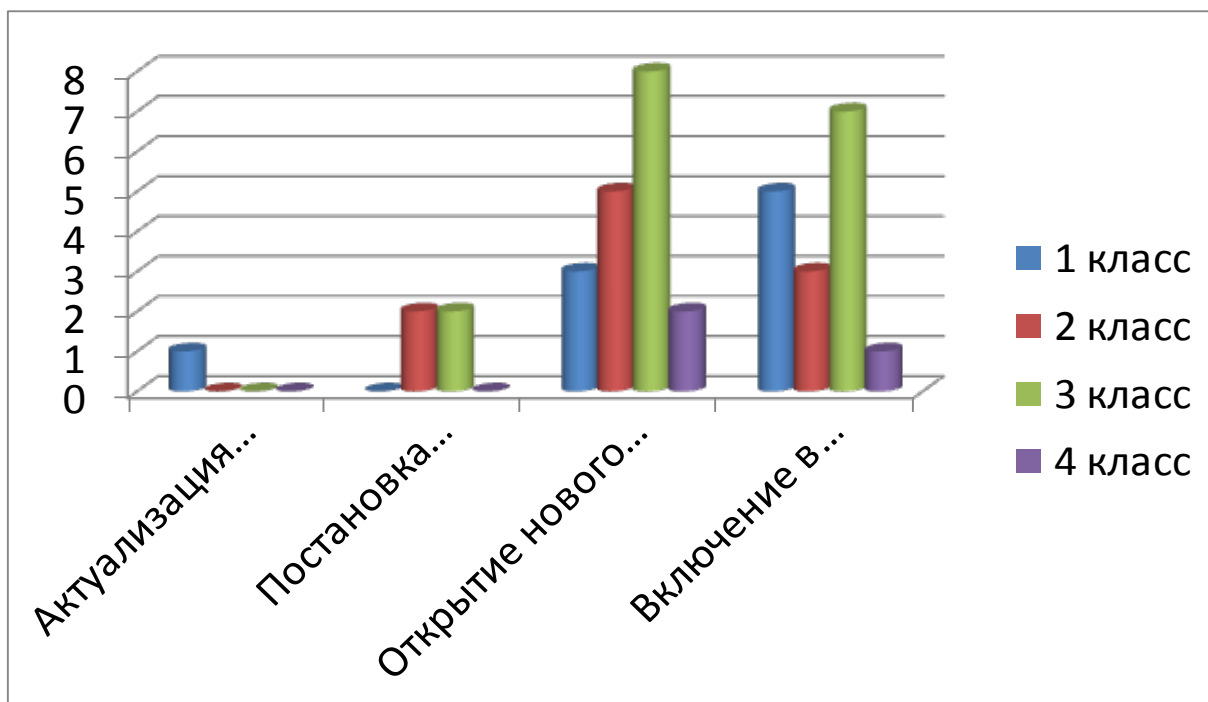
4. Почему Вами используются практические методы в указанном объеме?



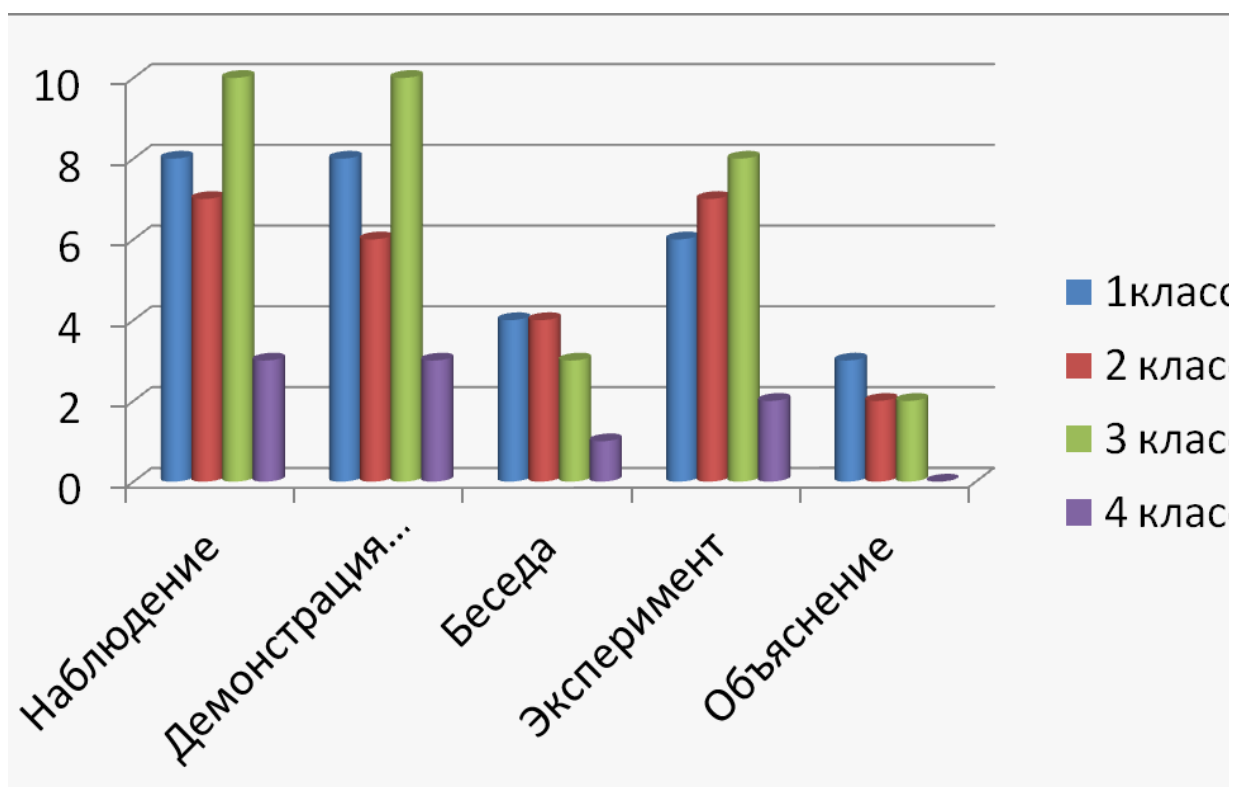
5. Какой вид деятельности учащихся чаще всего организуется Вами при использовании практических методов работы на уроках курса «Окружающий мир»?



6. На каком этапе урока чаще используются практические методы?



7. Какой из практических методов вы считаете наиболее эффективным для формирования познавательных универсальных учебных действий?



Анализ представленного статистического материала показывает следующее.

1. Учителя, отмечая, что чаще всего используют практические методы на уроках «Окружающий мир» (ниже показатели только в 4 классах), тем не менее, относят беседу, объяснение и демонстрацию опытов к практическим методам обучения, что неверно. Об этом же свидетельствуют и ответы на 7 вопрос.

2. Частотность применения практических методов в обучении младших школьников на уроках по данному предмету невысока и снижается к 4 классу. Ответы «иногда» преобладают, учителя начальных классов считают, что эти методы больше подходят для средней школы и не считают нужным применять их чаще. В то же время содержание учебного материала, характер

деятельности учащихся, требования ФГОС НОО предполагают обратное.

3. На уроках практические методы, как правило, чаще используются на этапе «открытия нового знания», хотя дидактические возможности в этом аспекте других этапов урока достаточно высоки и показывают учащимся актуальность изучаемого материала.

4. Большинство учителей считают, что среди практических методов демонстрация опытов наиболее эффективна в формировании универсальных учебных действий, однако демонстрация – наглядный метод, и его использование не во всем обеспечивает условия формирования УУД.

Обсуждение представленных материалов на методических объединениях школ, участвовавших в анкетировании, позволило акцентировать внимание учителей на требованиях ФГОС НОО и роли практических методов для данного предметного содержания, а так же определило направления дальнейшего формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, связанного с изучением возможностей использования практических методов обучения в формировании у младших школьников познавательных универсальных учебных действий на уроках курса «Окружающий мир».

Литература:

1. *Миронов А.В.* «Окружающий мир» в начальной школе: как реализовать ФГОС. М., БАЛАСС, 2012. 93 с.
2. *Савенков А.И.* Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература. 2007. 208 с.

РАЗДЕЛ 3.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У.С. Александрова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, факультет педагогики и методики начального образования, 3 курс, научный руководитель – ст. преподаватель Т.Н. Кобялковская

МЕТОДЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Нравственное воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из сложных и актуальных проблем педагогической теории и практики. В наше время, когда все чаще можно встретить черствость, грубость, насилие, проблема нравственного воспитания становится еще более актуальной.

Актуальность проблемы нравственного воспитания младших школьников определяется следующими положениями.

Во-первых, наше общество нуждается в подготовке людей, обладающих не только знаниями, но и нравственными чертами личности. Во-вторых, само по себе образование не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку. Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, что нравственное влияние составляет главную задачу воспитания. В-третьих, формирование нравственных знаний важно и потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

Поэтому учителю так важно уметь правильно организовать работу по нравственному воспитанию младших школьников.

На современном этапе развития образования в помощь учителям разработана «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания», которая является методологической основой разработки и реализации ФГОС НОО.

На наш взгляд, в достаточной мере реализовать требования, предъявляемые ФГОС НОО к организации процесса нравственного воспитания младших школьников, позволяет внеурочная деятельность. Именно эта деятельность поможет учителю учесть особенности нравственной воспитанности отдельных детей, определить уровень сформированности их нравственных представлений. Однако возникает проблема выбора наиболее эффективных методов осуществления нравственного воспитания.

Цель данного исследования – изучить методы осуществления нравственного воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

В современной педагогике нет единого определения нравственного воспитания. С нашей точки зрения, наиболее полно раскрывает данное понятие П.И. Подласый. Он определяет нравственное воспитание как «целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали» [4].

Вопрос о решающей роли нравственного воспитания в развитии и формировании личности осознавался педагогами с давних времен. В работах многих выдающихся зарубежных и отечественных ученых большое внимание уделялось проблемам воспитания милосердия, гуманности, нравственной добродетели. Весомый вклад в становление теории развития нравственности внесли такие отечественные педагоги, как

Л.Н. Толстой, Н.И. Новиков, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, В.С. Соловьев, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский. В наше время проблему нравственного воспитания продолжают исследовать А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, О.В. Ештохина, Н.И. Дереклеева. Все они предлагают разнообразные средства и методы нравственного воспитания.

Методы воспитания – это пути, способы достижения заданной цели воспитания.

В современной педагогике существуют различные классификации методов нравственного воспитания, базирующиеся на разных основаниях.

Так, по характеру воздействия на учащегося методы воспитания делят на убеждение, упражнение, поощрение и наказание (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев и др.). В данном случае общий признак «характер метода» включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны метода. К этой классификации тесно примыкает другая система методов воспитания, которая трактует характер методов более обобщенно (Т.А. Ильина, И.Т. Огородников). Она включает в себя методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников.

В настоящее время наиболее распространенной является классификация методов воспитания, в основе которой лежит направленность интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную сторону. Данная классификация включает три группы методов: методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, метод примера); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, приучение, педагогическое требование, поручение, воспитывающие ситуации); методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Как показывает анализ научно-методической литературы, организуя процесс нравственного воспитания, современные учителя начальной школы используют разнообразные методы:

1) методы организации и самоорганизации детского воспитательного коллектива (коллективная игра, коллективное самоуправление, коллективное самообслуживание, соблюдение единых требований);

2) методы повседневного систематического целенаправленного общения, товарищеского, доверительного взаимодействия в обыденных и сложных ситуациях (социальная защита, проявление уважения, педагогическое требование, убеждение, предупреждение, осуждение, доверие, сочувствие, принятие решения, проблемные ситуации);

3) методы детской самостоятельности: самоорганизацию (самоанализ, самосознание), самоорганизацию чувств и разума (самовоспитание), самоорганизацию воли и поведения (самостимулирование);

4) методы педагогического и психологического взаимодействия учителя и ребенка в целях коррекции его сознания и поведения, стимулирования или торможения его деятельности, обращения к личности в жизненных ситуациях (разъяснение, создание ситуации успеха, актуализация мечты, упражнение, поощрение, наказание).

На наш взгляд, в силу возрастных особенностей младших школьников особенно эффективными в процессе их нравственного воспитания могут быть игровые методы. В играх дети примеряют различные роли и формы отношений, такие как сотрудничество, соподчинение, взаимопомощь и др. Именно эти отношения являются основой нравственного развития.

На огромную роль игры в нравственном воспитании указывали многие выдающиеся исследователи, как А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин, Г.К. Селевко и др. Так, А.С. Макаренко подчеркивал, что неиграющий коллектив никогда не будет настоящим детским коллективом.

Д.Б. Эльконин определял игру как деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление собственным поведением.

Методы нравственного воспитания предполагают использование определенных средств. По существу средства нравственного воспитания – это весь окружающий мир. Основными средствами нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности могут выступать наглядные пособия, технические и учебные средства, телевидение, интернет, радио, кино и т.д.

Необходимо отметить, что эффективность нравственного воспитания младших школьников будет выше, если для него созданы специальные педагогические условия. К ним можно отнести:

- 1) организацию коллектива младших школьников как целенаправленно воспитывающей микросреды;
- 2) систематическое нравственное просвещение младших школьников;
- 3) организацию проявления младшими школьниками нравственной воспитанности в практической деятельности;
- 4) использование игровой деятельности в нравственном воспитании младших школьников;
- 5) индивидуальный и дифференцированный подход к нравственному воспитанию младших школьников;
- 6) стимулирование содружества учителя и семьи в нравственном воспитании младших школьников.

О внимании к проблеме нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности свидетельствуют и статьи, опубликованные в журналах «Начальная школа» и «Начальная школа плюс До и После». Нам показались интересными статьи Н.А. Леоновой, Е.А. Богаченко, О.С. Буравовой, З.И. Курцевой, И.В. Моховой, В.П. Провоторовой, Л.П. Суетиной.

Авторы статей раскрывают разнообразные методы и приемы, которые используются учителями начальной школы при организации нравственного воспитания в ходе внеучебной деятельности, например, игры, этические занятия, праздники и др.

Таким образом, школа является основным звеном в системе нравственного воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирующей является одна из сторон воспитания. В воспитании младших школьников такой стороной является нравственное воспитание: дети овладевают простыми нормами нравственности, учатся следовать им в различных ситуациях.

Анализ состояния проблемы нравственного воспитания позволяет сделать вывод о том, что выработаны интересные подходы, которые можно взять на вооружение при осуществлении нравственного воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Литература

1. Кислова Т.Р., Королева С.В. Формирование межличностных отношений младших школьников в коммуникативных играх // Начальная школа Плюс до и После. 2012. № 1.

2. Леонова Н.А. Младший школьник: опыт нравственного поведения // Начальная школа. 2010. № 5.

3. Провоторова В.П. Нравственное развитие младших школьников во внеучебной деятельности // Начальная школа. 2011. № 1. С. 51-53.

4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х томах. М.: Академия, 2009.

5. Сутина Л.П. Формирование у младших школьников представлений о нравственном поведении // Начальная школа. 2011. № 8.

Ю.В. Деникина,
*Астраханский государственный университет,
факультет педагогики, социальной работы и физической культуры,
магистрант, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология и социальная педагогика»,
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент
Ю.Ю. Курбангалиева*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ПОРТФОЛИО» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» особое внимание обращается на необходимость развития творческой среды для выявления особо одаренных ребят в каждой общеобразовательной школе, а также на то, что предстоит расширить систему олимпиад и конкурсов школьников. Поэтому учебно-воспитательный процесс должен строиться современными учителями так, чтобы раскрыть творческий потенциал школьников, дать возможность им работать самостоятельно, расширять свой кругозор [9].

Ни для кого не секрет, что каждому учителю хочется видеть своих учеников успешными не только в учебной, но и в творческой деятельности.

Что же необходимо ребенку для успеха? Прежде всего, умение самостоятельно, нестандартно мыслить, планировать результат своей деятельности, разрабатывать план его достижения, оценивать свои результаты.

Путь к успеху достаточно труден, а порой и тернист для одиноко идущего ребенка. На помощь приходят взрослые: учитель и родители. Необходимо создать педагогическое пространство, где каждый ребенок – это творец, исследователь, мыслитель, нацеленный на успех.

С введением новых стандартов обучения в начальной школе приобретает актуальность использование педагогической технологии

«Портфолио учащихся», позволяющей творческой личности самореализовываться, а учителю отслеживать путь ученика к успеху.

Портфолио – это метод оценивания личностного роста в рамках внедрения ФГОС НОО [6]. Оно выполняет следующие функции:

- *диагностическую* (фиксируются результаты освоения образовательных программ учебных предметов);
- *целеполагающую* (поддерживаются образовательные цели, сформулированные стандартом);
- *мотивационную* (поощряются дети, педагоги и родители к взаимодействию в достижении положительных результатов, позволяющих дать более объективную характеристику ученика по итогам обучения в начальной школе);
- *содержательную* (максимально отражается спектр достижений и результатов выполнения работ);
- *развивающую* (обеспечивается непрерывность процесса развития, обучения и воспитания от класса к классу);
- *рейтинговую* (фиксируется уровень сформированности навыков и умений) [6].

По результатам накопительной оценки, которая формируется на основе материалов портфолио, в характеристике выпускника начальной школы делаются выводы:

- о сформированности у обучающегося универсальных и предметных способов действий, а также опорной системы знаний, обеспечивающих возможность продолжения образования на ступени основного общего образования;
- о сформированности основ умения учиться, понимаемой как способность к самоорганизации с целью постановки и решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

- об индивидуальном прогрессе в основных сферах развития личности: мотивационно-смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой, саморегуляции [4].

Ведение портфолио можно и нужно начинать с первого класса. Дети приступают к этой работе совместно с учителем и родителями, которые помогают отобрать материал и оформить разделы, поэтому обязательным условием успешной работы является знакомство родителей с данной технологией. Каждому ученику должно быть понятно, зачем ему нужна эта работа. Ребенок не просто ведет портфолио, а организует самоконтроль за размещением и пополнением разделов, оценивает свои достижения и возможности [2].

Как же должно выглядеть портфолио ученика начальных классов? На данный момент жестких требований (государственного образца) не существует, значит, появляется возможность придумать что-то свое, оригинальное. Портфолио может состоять из трех разделов, которые в свою очередь делятся еще на несколько подразделов.

I раздел – ознакомительный, в котором ребенок рассказывает о себе. В него могут входить следующие подразделы:

- «Титульный лист»;
- «Моё имя»;
- «Моя семья»;
- «Это я»;
- «Мой знак зодиака»;
- «Мои друзья»;
- «Мои педагоги»;
- «Моя школа»;
- «Мой город (село)»;
- «Расписание уроков»;
- Анкетирование;

- «Кем я буду, когда вырасту».

II раздел «Мои достижения и успехи» заполняется постепенно, по мере накопления материала, и также состоит из несколько подразделов:

- «Моя учеба»;
- «Мои достижения»;
- «Техника чтения» и т.д.

III раздел «Копилка творческих работ» заполняется за весь период начальной школы (основной раздел) [10].

Безусловная ценность портфолио заключается в том, что оно способствует повышению самооценки ученика, максимальному раскрытию индивидуальных возможностей каждого ребенка, развитию мотивации дальнейшего творческого роста. Поэтому крайне важно усвоить для себя и пояснить ребенку, что составление портфолио – это не гонка за дипломами и всевозможными грамотами. Важен сам процесс участия в учебной деятельности или творческой работе, а не его результат.

Использование данной технологии помогает педагогу расширить работу с каждым учащимся в классе, сосредоточить на нем внимание, развить межличностные отношения с ним, помогает выявить творческий потенциал учащихся. Учителя, которые активно используют в своей практике данную технологию пришли к выводу, что данная технология формирует готовность к самостоятельному познанию; развивает мотивацию дальнейшего творческого роста; способствует повышению качества образования в начальной школе, ценность портфолио состоит в том, что вокруг него и в связи с ним может быть выстроен такой учебный процесс, который позволяет развивать или формировать некоторые когнитивно личностные качества, которые выдвигаются миром образования и труда как необходимые каждому человеку для активного участия в жизни современного демократического информационного общества.

Литература

1. *Баранов С.П.* Педагогика. М.: Просвещение, 1987. 34 с.
2. *Загвоздкин В.К.* Портфель индивидуальных учебных достижений нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки // Школьные технологии. 2004. № 3. с. 32–36.
3. *Новикова Т.Г.* Нужен ли портфолио российскому школьнику? // Методист. 2004. № 5. с. 56 – 59.
4. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Российское педагогическое агенство, 1995. 215 с.
5. *Пейн С. Дж.* Учебное портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся // Директор школы. 2000. № 1. с. 65-67.
6. *Подласый И.П.* Педагогика. М.: Просвещение, 1996. 245 с.
7. *Сиротюк А.Л.* Обучение детей с учётом психофизиологии: практическое руководство учителей и родителей. М.: ТЦ «Сфера», 2000. 176 с.
9. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / под ред. Т.Г. Новиковой. М.: АПКИПРО, 2003. 320 с.
10. *Юдина И.Г.* Портфолио. Волгоград.: Учитель, 2007. 124 с.

Д.Г. Зияльтинова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет, факультет педагогики и методики начального образования,
5 курс,
научный руководитель – ассистент И.Н. Косолапова*

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нравственное воспитание младших школьников является одной из сложнейших задач учителя начальной школы. Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Один из главных методов воспитания младших школьников – этическая беседа.

И.П. Подласый писал: «Этические беседы способствуют приобретению подрастающим поколением нравственных знаний, выработке у школьников этических представлений и понятий, воспитанию интереса к нравственным проблемам, стремлению к оценочной нравственной деятельности. Главное назначение этической беседы – помочь школьникам разобраться в сложных вопросах морали, сформировать у них твердую нравственную позицию, помочь каждому школьнику осознать свой личный нравственный опыт поведения».

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – учителя и воспитанников. Учитель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы.

Назначение этической беседы:

1. учить разбираться детей в вопросах морали;
2. формировать у школьников собственную нравственную позицию;
3. вырабатывать ребенком свой опыт нравственного поведения;
4. прививать умение иметь свой взгляд на факты, свое суждение по тем или иным вопросам морали на основе полученных знаний.

Особенность проведения этических бесед в начальных классах заключается в том, что в них можно включать инсценировки, чтение отрывков из художественных произведений, декламацию, но при этом нельзя забывать, что в этической беседе должен преобладать живой обмен мнениями, диалог.

Итогом беседы является яркое, убедительное слово учителя, который делает вывод по обсуждаемому вопросу, дает практические рекомендации детям. В этических беседах главная роль принадлежит учителю, и он должен хорошо владеть словом.

Эффективность этической беседы зависит от соблюдения ряда важных условий:

- Беседа должна носить проблемный характер. Воспитатель должен стимулировать нестандартные вопросы, помогать школьникам самим находить на них ответы.

- Нельзя допускать, чтобы этическая беседа развивалась по заранее составленному сценарию с заучиванием готовых или подсказанных взрослыми ответов. Нужно учить детей с уважением относиться к мнениям других, осознанно и аргументированно высказывать свою точку зрения.

- Нельзя допускать также, чтобы беседа превращалась в лекцию: учитель говорит, ученики слушают. Лишь откровенно высказанные мнения и сомнения позволяют учителю направить беседу так, чтобы младшие школьники сами пришли к правильному пониманию сущности

обсуждаемого вопроса. Успех зависит от того, насколько теплым будет характер беседы, раскроют ли в ней воспитанники свою душу.

Материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников. Только при опоре на реальный опыт беседы на отвлеченные темы могут быть успешными.

Проведение этических бесед включает в себя:

- ·подготовительный этап;
- ·проведение беседы;
- ·организацию и оценку повседневной деятельности и отношений детей на основе усвоенных нравственных норм и правил.

Подготовительный этап – самый длительный и трудоемкий, включает в себя разнообразную деятельность учителя и детей. Существуют различные варианты подготовки к беседе, мы рекомендуем следующие этапы работы.

1. Определяется тема беседы в зависимости от возраста учащихся, уровня развития детского коллектива и нравственных проблем.

2. Формулируется цель беседы (усвоение определенных норм, понятий, которые должны уяснить учащиеся; те практические выводы, которые будут сделаны).

3. Подбирается фактического материала, в нем рассказывается, как нужно поступать, что нужно делать.

4. Продумываются вопросы беседы.

5. Происходит подготовка учащихся к беседе.

Проведение беседы требует большого мастерства от учителя. Главное требование – обеспечить активность детей в процессе самой беседы.

Для подтверждения теоретических положений нами был проведен педагогический эксперимент, который проводился на базе школы № 109

г. Перми во 2-м классе. В экспериментальном исследовании участвовало 23 человека.

Учащимся 2-го класса было предложено ответить на вопросы, с целью проверки знаний о нравственных качествах.

1. Какие качества человека вы больше всего цените?

1) доброту; 2) честность; 3) трудолюбие; 4) ответственность; 5) гордость; 6) отзывчивость; 7) заботливость; 8) сострадание; 9) милосердие; 10) хитрость.

Наиболее отмечаемые позиции в наших материалах – 1, 2, 3, 6, 7.

3. Какие положительные качества есть у вас?

Большинство отвечающих считали себя добрыми, честными, трудолюбивыми.

4. Какие качества вы не любите в людях?

Ответы: грубость, злость, хитрость.

На констатирующем этапе для диагностики и выявления уровня сформированности нравственных качеств учащихся начальной школы была выбрана методика М.И. Шиловой.

В ходе констатирующего эксперимента были также применены методики Н.Е. Щурковой, с помощью которых определялось, какими качествами, по их собственной оценке, обладали школьники. Учащиеся считали себя добрыми, дружелюбными, честными. Некоторые учащиеся не смогли ответить, считают ли они себя добрыми, честными.

Для выявления уровня сформированности нравственных качеств мы провели диагностику по методике М.И. Шиловой, диагностические таблицы отражают пять основных показателей нравственной воспитанности школьника: саморегуляцию личности, отношение к обществу, активную жизненную позицию, отношение к родине, отношение к природе.

Выявлено, что у обучающихся 2 класса преобладают признаки второго уровня проявления нравственно-волевых качеств личности. Наиболее яркими качествами у детей являются отношение к обществу, отношение к физическому труду, отношение к людям. Следует обратить внимание на развитие у школьников отношений к умственному труду и отношению к себе.

В ходе формирующего этапа работы мы проводили этические беседы, классные часы, соответствующие проблеме исследования. Цель первого классного часа «Путешествие в мир доброты» – учить ребят взаимопомощи, поддержке, уважению друг к другу, воспитанию культуры межличностных отношений. Уделялось внимание формированию у детей нравственных представлений о добре и зле, реализации добрых дел по отношению к окружающим людям – в школе, на улице, в семье и т.д.

На классном часе были проанализированы разнообразные ситуации. Учащиеся охотно вступали в дискуссии, делали свои выводы, предлагали свои варианты по предложенным ситуациям.

Цель классного часа «Дружба» – показать ценность и необходимость дружбы, уточнить представления детей о том, что такое дружба и каким должен быть настоящий друг, воспитывать вежливое отношение друг к другу. Обсуждали такие вопросы: Что такое дружба?, С чего начинается дружба?, Какими качествами должен обладать друг? (Дети назвали такие качества, как отзывчивость, честность, внимательность, доверие).

Цель классного часа «Давайте будем вежливыми» – воспитывать культуру взаимоотношений, развивать такие качества, как порядочность, умение быть ответственным за свои поступки, вежливость, доброта, чуткость.

Формирование нравственных качеств происходит в школе на всех уроках. Мы считаем, что одной из эффективных форм работы,

способствующих нравственному воспитанию учащихся, является этическая беседа.

Для обобщения знаний о нравственности следует проводить беседы по разнообразной тематике: беседы о товариществе и дружбе, о честности, трудолюбии и культуре поведения.

Наша исследовательская работа показала, что у детей данного класса средний уровень нравственного воспитания, поэтому необходимо продолжать работу по формированию нравственных качеств.

Литература

1. *Богданова О.С.* Этические беседы со школьниками. Москва, 2007. 310с.
2. *Данилюк А.Я, Кондаков А.М., Тихов В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2011.
3. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.* М.: Просвещение, 2011.

Д.М. Комякова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет,
факультет педагогики и методики начального образования, 4 курс,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.А. Боровская*

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ КАК КОМПОНЕНТ ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

На современном этапе развития общества одной из важнейших задач в работе учителя становится разностороннее развитие личности ребенка. С учетом этого в настоящее время разрабатывается множество программ, соответствующих новым стандартам обучения. Однако на уроке довольно трудно предоставить ребенку полную свободу выбора деятельности, которой он хотел бы заниматься, и не всегда учитель в классно-урочной системе может реализовать индивидуальный подход к каждому ребёнку. В полной мере его можно осуществить во внеучебной работе. В процессе внеучебной работы можно эффективно поддерживать познавательный интерес ребёнка хотя бы к одной выбранной им области знаний. В младшем школьном возрасте ребёнок очень активен, ему все интересно, ведущей деятельностью становится учебная. И правильно организованная не только учебная, но и внеучебная деятельность может способствовать интеллектуальному развитию ребенка.

Интеллект (по А.В. Карпову) – это особая форма *умственной* активности, предназначенная для взаимодействия с окружающей действительностью и решения возникающих задач и проблем. Проблемой интеллектуального развития занимались такие психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, П.Я. Гальперин и др. Благодаря их исследованиям выделены психологические особенности развития младшего школьника. Соответственно теории Пиаже, учащийся начальной школы находится на стадии развития интеллекта, соответствующей

уровню конкретных операций. Этап конкретных операций связан со способностью к рассуждению, доказательству, соотнесению разных точек зрения. Успешность этой «новой» деятельности во многом зависит от интеллекта и интеллектуального развития.

Интеллектуальное развитие – это сумма знаний и умений, а также способность эти знания усваивать, применять на практике и решать нестандартные ситуации. Интеллектуальное развитие включает в себя психические процессы. Соответственно, чтобы вырастить интеллектуально развитую личность, нужно развивать все психические процессы с помощью различных методик и упражнений. Помимо этого, для того чтобы у ребёнка развивался интеллект, нужно его интеллектуально воспитывать. **Интеллектуальное воспитание** – это создание условий для совершенствования интеллектуальных возможностей каждого ребенка за счет обогащения его ментального опыта на основе индивидуализации учебного процесса и внешкольной деятельности [1]. Результатом интеллектуального воспитания становится интеллектуально развитый человек. В когнитивной психологии под **интеллектуальным человеком** понимают личность, способную к осуществлению процессов мышления.

Одной из эффективных форм, позволяющей интеллектуально развивать ребёнка и поддерживать его познавательный интерес, являются интеллектуальные конкурсы. Они объединяют в себе признаки как игровой, так и познавательной деятельности, при их применении интенсивно развивается теоретическое мышление в процессе формулировки определений понятий, выполнения основных мыслительных операций: анализа, синтеза, классификации. Интеллектуальные конкурсы способствуют также развитию внимания, воображения, памяти, реакции. Являясь командными видами деятельности, они способствуют развитию коммуникативных способностей. Сама по себе эта деятельность является не целью, а средством достижения

результата (победы), причём и этот результат быстро теряет ценность сам по себе, и цель смещается с результата непосредственно на процесс поиска и принятия решений. Однако, далеко не всегда в современных условиях этому виду деятельности уделяется должное внимание. Детей чаще занимают развлекательными видами внеучебной работы, не связанными с развитием интеллектуальной сферы. Таким образом, существует противоречие между значимостью такой работы и недостаточным вниманием к ней в школе, отсутствием необходимого методического сопровождения. Всё это и определило выбор темы исследования – «Интеллектуальные региональные конкурсы как компонент внеучебной работы с младшими школьниками».

Цель нашего исследования – изучить имеющуюся литературу и обобщить педагогический опыт по проведению интеллектуальных конкурсов во внеучебной работе с младшими школьниками. Проведенный нами анализ показал, что в настоящее время сложилась определенная практика организации и проведения различных детских конкурсов интеллектуального характера («Медвежонок», «Эму», «Енот» и т.д.). Помимо опыта общероссийских интеллектуальных конкурсов, в Пермском крае существует практика проведения региональных интеллектуальных конкурсов, которые в контексте нашего исследования представляют особый интерес.

Традиция проведения региональных интеллектуальных конкурсов в формате турниров для начальной школы была заложена в начале 2000-х годов. Инициатива проведения подобного рода конкурсов принадлежала Пермской региональной детской общественной организации «Муравей», которая до недавнего времени успешно работала на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Муравейник». Направления деятельности государственного учреждения и общественной организации дополняли друг друга. Целью

этих конкурсов стало создание системы работы с одарёнными детьми и их дальнейшего интеллектуального развития. Активно эта работа стала развиваться с 2004 года на основе совместной работы с кафедрой методики начального обучения факультета педагогики и методики начального образования ПГГПУ (ранее ПГПУ) (зав. кафедрой Л.А. Боровская, разработчики заданий доц. Ю.Ю. Скрипова, Л.В. Селькина, М.А. Худякова, ст. преподаватель Н.П. Петрова).

Сначала эти интеллектуальные конкурсы назывались «Марафон знаний» и проводились только среди учащихся 2-4-х классов г. Перми. С 2005 года в эту внеучебную работу были включены школьники Пермского края, для учащихся 3-х классов стал проводиться региональный конкурс «Любознайка». Развитие интереса к проведению подобных конкурсов подтолкнуло к разработке еще одного интеллектуально-творческого турнира – «Планета знаний» (для учащихся 4-х классов). Таким образом, к участию в региональных интеллектуальных конкурсах стали подключаться все младшие школьники Пермского края.

Особенностью этих конкурсов еще на этапе становления было использование заданий интегрированного характера (заметим, что это происходило еще до активного внедрения в практику школы ФГОС НОО). Материалы конкурсов «Марафон знаний» и «Любознайка» разрабатывались преподавателями кафедры МНО факультета ПиМНО ПГГПУ не просто как набор познавательных заданий по различным предметам начальной школы (русскому языку, литературному чтению, математике и окружающему миру), а на конкретной информационной базе – текстах произведений детских писателей. Такой подход позволял решать параллельно несколько задач – развивать у учащихся интерес к чтению детской литературы, формировать умение находить познавательную информацию в тексте художественных произведений и выполнять задания

интегрированного характера, направленные на интеллектуальное развитие младших школьников.

В настоящее время в методике обучения и воспитания в начальной школе данный подход стал достаточно широко применяться. Проведенный нами анализ подобного рода материалов показал, что они основаны на текстах различного содержания, как правило, научно-познавательных. При этом, на наш взгляд, недостаточно используются возможности работы с художественными текстами, а также текстами, включающими региональный компонент. Обращение к ним позволяет одновременно решать и задачу развития у детей интереса к своему краю, малой родине, что связано с достижением и личностных результатов.

Это было учтено при изменении концепции разработки материалов конкурса «Марафон знаний» (проводится с 2012 г.) для учащихся 2–4-х классов, задания которых были объединены одной идеей – «Люби и знай свой Пермский край».

В этом же году Пермская региональная детская общественная организация «Муравей» отделилась от краевого центра развития творчества детей и юношества «Муравейник» и стала самостоятельной организацией. В настоящее время ПРДОО «Муравей» является общественным объединением, действующим в соответствии с законодательством на основании устава и, совместно с преподавателями факультета ПиМНО ПГГПУ, организует проведение всех вышеперечисленных региональных интеллектуальных конкурсов для учащихся начальных классов.

Материалы региональных интеллектуальных конкурсов были систематизированы с учетом их содержания, различных подходов построения и периодов проведения и представлены в сводных таблицах. Одна из них, выполненная на основе обобщенных в процессе исследования материалов конкурсов «Любознайка» и «Марафон знаний», представлена

ниже. Работа с такими сводными таблицами позволит, на наш взгляд, в дальнейшем привести все материалы региональных интеллектуальных конкурсов в систему и подготовить их к публикации в виде сборника заданий региональных интеллектуальных конкурсов для учащихся начальных классов Пермского края.

Интеллектуальные конкурсы в Пермском крае, основанные на заданиях по тексту											
Год	Класс	Название произведения	Задания по предмету			Год	Класс	Название произведения	Задания по предмету		
			Русский язык	Математ.	Окруж. мир				Русский язык	Математ.	Окруж. мир
2005		«Серебряное Копытце»				2004	2 3 4	«Царевна-Лягушка»			
2006		«Снежная королева»				2005	2 3 4				
2007		«Чук и Гек»				2006	2 3 4	«Незнайка»			
2008		«Голубая стрела»				2007	2 3 4	«Незнайка в Солнечном городе»			
2009		«Детство Никиты»				2008	2 3 4	«Лёлишна из третьего подъезда»			
2010/11		«Королевство кривых зеркал»				2009	2 3 4	«Иван Семёнов...»			
2011/12		«Робинзон Крузо»				2011	2 3 4	«Буратино»			
2013		«Серая шейка»				2012	2 3 4	«Люби и знай свой Пермский край»			
2014		«Дикие лебеди»				2013	также				

Литература

1. Холодная М.А. Структурно-интегративная методология в исследовании интеллекта // Дифференциально-интеграционная теория развития. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 469-477.

М.И. Обухова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет, факультет педагогики и методики начального образования,
4 курс, научный руководитель – ст. преподаватель Кобялковская Т.Н.*

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОТРЕБНОСТИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Особую актуальность в современной начальной школе приобретает проблема охраны и укрепления детского здоровья. Об этом свидетельствуют результаты научных исследований. По данным Министерства образования и науки РФ, у большинства детей имеется нарушение зрения, осанки, наличие хронических заболеваний. Незначительный процент от числа школьников составляют относительно здоровые дети. Исходя из этого, становится ясно, что необходимо искать новые подходы решения проблемы сохранения и укрепления детского здоровья.

Решение этой проблемы тем более необходимо, что оптимизация педагогического процесса, увеличение объема учебного материала приводит к нервному и физическому истощению учащихся и влияет в конечном итоге на состояние общего здоровья.

Ухудшение здоровья детей школьного возраста в России становится не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой, которая требует усилий многих специалистов, в том числе и учителя начальных классов. Известно, что основы здорового образа жизни закладываются в детском возрасте. Начальной школе отводится значительная роль в профилактике различных заболеваний, поскольку здоровые дети – это здоровая нация в будущем.

Целью нашего исследования является изучение опыта работы учителей современной начальной школы в аспекте формирования потребности школьников в здоровом образе жизни.

Здоровье человека зависит от многих факторов: наследственность, экология, система и доступность здравоохранения, политическая и экономическая ситуация в стране. Однако особое место среди них занимает образ жизни человека.

Одним из возможных решений проблемы сохранения здоровья младших школьников является формирование у них знаний о здоровом образе жизни. Такие знания школьники получают на уроках безопасности жизнедеятельности, курса «Окружающий мир», в процессе разнообразной внеурочной деятельности.

Важным моментом является форма изложения этого материала. Очевидно, что обычные лекции не интересуют младших школьников и тем более не привьют им любовь к спорту, скорее, наоборот, у них сложится впечатление, что здоровый образ жизни – это неинтересное, навязанное и скучное понятие. А вот «уроки здоровья», практические занятия, беседы, рисование на определенную тематику, наблюдение за природой, игры, проектная деятельность – те формы и методы, которые, несомненно, вызовут интерес учащихся.

Известно, что одна из эффективных форм деятельности младшего школьника – это игра. Она позволяет удерживать внимание ребенка максимально долго. В играх дети примеряют различные роли и формы отношений, таких как сотрудничество, соподчинение, взаимопомощь и др. Игра является также основой их духовно-нравственного здоровья.

Подвижные игры создают условия для развития движений, мелкой моторики, укрепляют костно-мышечную систему. В играх, где используются соревновательные элементы, воспитывается творческое отношение детей к двигательной активности. Формируются такие

качества, как целенаправленность, активность, ловкость, быстрота, умение преодолевать препятствия, развивается фантазия и смекалка, исчезают страхи. В работе, направленной на формирование потребности в здоровом образе жизни, могут быть использованы и такие методы, как занимательные беседы, рассказы, чтение и обсуждение детских книг, инсценирование ситуаций, просмотр видеоматериалов.

В формировании потребности в здоровом образе жизни имеют значение и формы работы, которые может использовать учитель. К ним можно отнести: экскурсии, уроки-путешествия, уроки-КВН, праздники, игры, викторины, уроки-семинары, дебаты, дискуссии. Очень важно, чтобы эти формы повышали активность детей и способствовали формированию потребности в здоровом образе жизни.

На наш взгляд, также было бы полезно говорить не только о важности здорового образа жизни, но и о негативных последствиях «неправильного» образа жизни.

Эффективность усвоения знаний о здоровом образе жизни в значительной степени будет зависеть от разнообразия применяемых форм и методов, которые учитель использует в своей работе, а также учета возрастных особенностей младших школьников при их выборе. Важным условием, повышающим эффективность данной работы, является личный пример педагога и родителей.

В процессе работы над исследованием нами были проанализированы журнальные статьи, посвященные опыту работы учителей начальной школы по формированию потребности в здоровом образе жизни.

С нашей точки зрения наиболее интересен опыт учителей С.Е. Лаврентьевой, Е.Г. Новолодской, Г.М. Чичковой, которые используют такие формы, как здоровьесберегающий урок, спортивно-оздоровительные мероприятия (утренняя зарядка, игровые перемены, дни здоровья). Е.Г. Новолодская использует театральную педагогику в контексте

здоровотворческого подхода в образовании, что, на наш взгляд, очень плодотворно.

Исходя из вышесказанного, становится очевидным, что одной из приоритетных задач образовательных учреждений становится задача воспитания у детей потребности в здоровом образе жизни. Задача педагогов – обучить ребенка сохранению своего здоровья, используя в своей педагогической деятельности правдивую, научно обоснованную и полезную информацию.

Решение данной задачи возможно при условии систематической и целенаправленной работы по охране и укреплению здоровья младших школьников. Такая работа способствует развитию творческих и интеллектуальных способностей, сохранению и укреплению их психического состояния и физического здоровья.

Литература

1. *Боброва И.В.* Формирование здорового образа жизни младших школьников // [Электронный ресурс] <http://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/formirovanie-zdorovogo-obraza-zhizni-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 15.04.2014).
2. *Лаврентьева С.Е.* Сохранение и укрепление здоровья младших школьников через внедрение здоровьесберегающих технологий [Электронный ресурс], <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2012/01/06/sokhranenie-i-ukreplenie-zdorovya> (дата обращения 15.04.2014).
3. *Новолодская Е.Г.* Театральная педагогика в проектировании здоровьесберегающей деятельности младших школьников // Начальная школа плюс до и после. № 8. 2013.
4. *Чичкова Г.М.* Формирование навыков здорового образа жизни в урочной и внеурочной деятельности младших школьников // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 1.

О.В. Осипова,
*Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина,
факультет психологии и педагогики, 4 курс,
научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Е.В. Минаева*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современные дети выросли в условиях изменившейся социокультурной среды, которая характеризуется принципиально новыми чертами и особенностями. Все это влияет на современных школьников. Ритм ускорившейся жизни не всегда предоставляет учителям и родителям возможность обратить внимание на внутренние проблемы ребенка. Это может привести к формированию внутренне зажатых, либо откровенно агрессивных школьников. Некоторые комплексы и внутренние противоречия таких учащихся сложились еще в начальной школе.

Младший школьный возраст – это особо значимый этап в развитии личности ребенка. В этом возрасте личностное развитие ребенка в значительной степени определяется учебной деятельностью. Надежным регулятором поведения ребенка становятся требования взрослых, особенно если они превращаются в так называемые «саморегуляторы» (требования к самому себе). В этом случае школьник сам становится контролером своих поступков.

В отечественных и зарубежных психологических исследованиях подробно изучена проблема самооценки. Наиболее полно в теоретическом аспекте она разработана в трудах отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, М.И. Лисиной и зарубежных – У. Джеймса, Э. Эриксона, К. Роджерса и др. Эти ученые рассматривают такие вопросы, как онтогенез самооценки, ее структура, функции, возможности и закономерности формирования. Для изучения самооценки можно использовать классические методики: С.Я. Рубинштейн и

Т.В. Дембо «Методика определения самооценки», С.А. Будасси «Определение самооценки личности», А.О. Прохорова и Г.Н. Генинг «Цвето-рисуночный тест для определения психического состояния детей младшего школьного возраста».

В нашей практической работе мы разработали и используем собственную методику для изучения самооценки младшего школьника на материале уроков русского языка. При этом уроки русского языка были выбраны нами не случайно. Успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты обучения школьника по другим школьным предметам. Язык – основное доступное всем средство самопознания, самовыражения и развития творческих способностей. Овладение системой языка, навыками речевой деятельности помогает лучше понять себя и других, овладеть системой нравственных и эстетических ценностей. Это основной путь к успешному межличностному и социальному взаимодействию. Грамотность устной и письменной речи является одним из показателей успешности учебы, а также общей культуры школьника. Таким образом, русский язык является не только предметом изучения, но и средством обучения.

Одно из достоинств нашей методики – ее полное включение в материал урока, возможность варьировать содержание опросника, исходя из тематики занятия, естественность ситуации для испытуемого. Во время выполнения работы у ребенка не возникает волнения. Вся работа строится на знакомом для него материале. Наша методика позволяет выявить особенности развития планирующей, пооперационной и итоговой деятельностной самооценки.

Ребенку предлагают выбрать карточку с заданием по русскому языку. При этом следует обратить его внимание на то, что карточка № 1 самая простая, карточка № 2 средней сложности и карточка № 3 самая сложная. В нашей работе мы использовали задания типа: 1) раздели слова

на слоги, поставь ударение; 2) вставь безударные гласные; 3) вставь Ъ и Ь знаки; 4) запиши все возможные случаи переноса слова.

Школьник выбирает ту карточку, с которой может справиться, после чего ему предлагают объяснить причину подобного выбора. Затем ученику дается время для выполнения первой части задания, после чего просят написать, правильно ли он сделал, выбрав эту карточку, выполнит ли он все верно до конца. Ответив на эти вопросы, ребенок вновь возвращается к содержанию работы и заканчивает ее. Далее ученика просят оценить свою работу.

При обработке результатов следует учитывать ответы ребенка, опираясь на выполненные им практические задания. Анализируя полученные материалы, мы подробно изучили ответы каждого ученика по всем трем вопросам, соотнесли результаты с фактическим результатом выполненной работы (справился ребенок с заданием либо нет, какие ошибки допущены).

Мы предлагаем алгоритм оценивания работ.

1. Проверка правильности выполнения работы с точки зрения русского языка.

2. Сопоставление реальной отметки и отметки, поставленной ребенком самому себе (итоговая самооценка).

3. Изучение ответов ребенка на вопросы: «Почему выбрал именно эту карточку?» (планирующая самооценка), «Выполнишь ли правильно работу до конца?» (пооперационная самооценка).

Таким образом, разработанная нами методика позволяет изучить особенности самооценки на каждом этапе работы: планирующую (предварительную), пооперационную и итоговую самооценку.

Итоги проведенной работы очень показательны. Они дают возможность учителю без дополнительных сложностей, не выходя за

рамки образовательного процесса, проследить тенденцию развития уровня самооценки класса в целом и индивидуально каждого ученика.

Еще одно неоспоримое преимущество нашей методики заключается в ее универсальности, так как возможности ее использования не ограничиваются уроками русского языка, с тем же успехом ее можно использовать на любых занятиях.

Проведенная нами работа актуальна: она дает практические рекомендации по диагностике уровня самооценки, которыми может воспользоваться любой учитель. Знание индивидуальных особенностей самооценки младших школьников является одной из важнейших условий эффективности педагогической деятельности учителя.

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Человек, как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288с.
2. *Белобрыкина О.А.* Влияние социального окружения на развитие самооценки // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 31-38.
3. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986. 169 с.
4. *Васина Е.Н.* Отраженное Я в структуре самосознания Москва: Институт Психологии РАН, 2006.
5. *Дендеберя Е.В.* Как поднять самооценку. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 352 с.
6. *Подласый И.П.* Педагогика: 100 вопросов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 364 с.

Ю.С. Пустовалова,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет,
факультет педагогики и методики начального образования, 4 курс,
научный руководитель – ст. преподаватель Л.С. Синькевич*

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ С СЕМЬЕЙ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Важным звеном в построении воспитательной работы является взаимодействие педагога с родителями школьника. Семья как ячейка общества является базисной основой первичной социализации личности и условием реализации задатков и способностей человека. Школа постепенно приходит к пониманию того, что воспитание происходит не только в учебном процессе, но и дома, во внеучебное время. Меняя формы и содержание своей работы с родителями, основные усилия школа направляет на психолого-педагогическую поддержку семьи, повышение педагогической культуры родителей.

Важнейшим показателем уровня педагогической культуры родителей является степень осознания и реализации целей воспитания, совпадающих с теми социальными запросами, которые предъявляются сегодня обществом к личности, а также методы и средства, которые использует семья в воспитании. Ведущая роль в повышении педагогической компетентности родителей отводится школе. Именно школа определяет содержание и формы этой работы. Наряду с традиционными формами (родительские собрания, конференции, диспуты), образовательные учреждения в последнее время используют новые формы сотрудничества с семьями учащихся. Это – организационно-деятельностные игры, семейные гостиные, встречи за круглым столом,

вечера вопросов и ответов, педагогические практикумы, семинары, тренинги, презентации семейного опыта и т.д.

Особенно эффективны в работе с родителями занятия-практикумы, которые направлены, прежде всего, на освоение взрослыми конкретных приёмов и методов семейного воспитания, на моделирование социальных отношений. Педагогический практикум способствует использованию полученных теоретических знаний в воспитании детей, наиболее активно влияет на выработку педагогических умений. Ряд авторов (А.В. Репринцев, Н.А. Касаткина) выделяют следующие формы работы с родителями: родительские вечера, тематические консультации, ролевые игры, круглый стол, ведение дневника наблюдений, день открытых дверей и др.

Родительские вечера представляют такую форму работы, которая помогает сплочению родительского коллектива. Обычно такие вечера проводятся 2-3 раза в год либо в присутствии детей, либо без них. Встреча проходит в неформальной обстановке, что позволяет родителям не только высказать своё мнение, но и услышать нечто полезное для себя в рассуждениях других родителей, чему-то научиться, сделать определённые выводы.

Следующая форма работы с родителями – это **родительские тренинги**. На таких занятиях обсуждаются пути разрешения проблемных ситуаций в семье, которые помогают изменить взаимоотношение родителей с собственным ребёнком.

На **тематических консультациях**, которые проводят специалисты, помощь в решении и сложных проблем может получить как сам педагог, так и родители учащихся. Учитель получает необходимые ему сведения для более глубокого понимания проблем каждого ученика, родители же – реальное представление о школьных делах и поведении ребёнка.

Не следует пренебрегать и традиционными формами работы с родителями. Среди них В.А. Сластёнин, П.И. Пидкасистый,

И.П. Подласый выделяют лекции, общешкольные конференции, беседы, родительские собрания, индивидуальные консультации и многое другое.

Родительские собрания – это коллективная форма работы, на которой обсуждаются учебно-воспитательная работа в классе, организация внеурочной деятельности; намечаются пути сотрудничества с семьями учащихся, подводятся итоги работы за четверть, за год и т.д. Формы проведения собрания могут быть разными. Это – собрания-диспуты, собрания по плану психолого-педагогического просвещения, тематические, организационные, общешкольные, классные, итоговые и др.

Общешкольные конференции (читательские, теоретические, по обмену опытом, научно-практические и др.) предусматривают расширение, углубление и закрепление знаний о воспитании детей. Организация конференций предполагает активное участие родителей и требует тщательной подготовки.

Традиционной формой работы с родителями является **лекция**. Она позволяет раскрыть сущность той или иной проблемы воспитания, вскрыть причины явлений, условия их протекания, закономерности развития психики ребёнка, определить правила семейного воспитания. Опора на опыт семейного воспитания – одно из необходимых условий лекций. Тематика лекций должна быть разнообразной, интересной и актуальной для родителей.

Все формы работы с родителями активно влияют на выработку у родителей педагогических умений, служат своеобразной тренировкой педагогического мышления родителей-воспитателей, помогают решению возникающих педагогических проблем. В практике работы современной школы используются разнообразные формы и методы работы с родителями. Все они направлены на повышение педагогической культуры родителей, укрепление взаимодействия школы и семьи, усиление их воспитательного потенциала.

В.А. Суворова,

Кубанский государственный университет, факультет педагогики, психологии и методики коммуникативистики, магистрант 1 курса, научный руководитель – доктор наук, профессор Г.Г. Микерова

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Внеурочная деятельность в школе – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой, в соответствии с основной образовательной программой начального общего образования, решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий школьников. Особенности данного компонента образовательного процесса являются предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие, а также самостоятельность образовательного учреждения в процессе наполнения внеурочной деятельности конкретным содержанием.

Актуальность исследования состоит в том, что создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности проходит в условиях расслоения населения по уровням обеспеченности и уровням образованности, а также под влиянием различных средств массовой информации, на фоне резкого снижения уровня чтения, ограниченности общения со сверстниками и неучастия современных детей в деятельности детских общественных организаций.

Поэтому сегодня для образовательного учреждения на первое место выходит проблема организации внеурочной деятельности. Именно сейчас учащиеся должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они

научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Такая возможность предоставляется Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

Внеурочная деятельность – это деятельность на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.

Целями внеурочной деятельности в современной школе являются:

- 1) создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей;
- 2) создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося в свободное от учёбы время;
- 3) создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности, с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Внеурочная деятельность составляет 1350 занятий за 4 года, отводимых на обеспечение индивидуальных запросов и потребностей учащихся и их семей, интересов образовательных учреждений, субъектов Российской Федерации и может проводится на базе образовательного учреждения или во взаимодействии с учреждениями дополнительного образования, с этим связано выделение двух типов организации внеурочной деятельности:

Внутришкольный тип предполагает ориентацию на внутренние материально-технические, кадровые, финансовые ресурсы школы. Интегрированный тип обеспечивает организацию внеурочной деятельности за счет внутренних ресурсов школы и в сотрудничестве с учреждениями ДО, культуры, спорта, здравоохранения, социальной защиты, общественными объединениями и организациями.

На практике выделяются четыре основных модели организации внеурочной деятельности. Первая модель характеризуется случайным набором кружков, секций, клубов, работа которых не всегда сочетается друг с другом, связи с общешкольной жизнью тоже ситуативны и обрывочны. Вся внеклассная работа школы полностью зависит от имеющихся кадровых и материальных возможностей; организация деятельности учеников во второй половине дня не корректируется. К сожалению, пока это наиболее распространенная модель, но даже и такой вариант организации внеурочной деятельности в школе имеет определенный смысл, поскольку способствует занятости младших школьников и определению спектра их внеурочных интересов.

Вторая модель отличается внутренней организованностью каждой из имеющихся в школе структур воспитательной системы, хотя единая система в полной мере еще не функционирует.

Третья модель организации внеурочной деятельности может быть построена на основе тесного взаимодействия общеобразовательной школы с одним или несколькими учреждениями ДО. Школа и специализированное учреждение разрабатывают совместную программу деятельности, которая во многом определяет содержание внеурочной деятельности в данной школе.

Четвертая модель организации внеурочной деятельности в современной школе предполагает глубокую интеграцию основного и дополнительного образования учеников. Определение содержания их

деятельности и способов её организации строится на основе единых концептуальных идей, обеспечивающих развитие учреждения в целом. Это учебно-воспитательный комплекс, или школа-клуб.

Внеурочная деятельность с младшими школьниками делится по направлениям: 1) спортивно-оздоровительное; 2) общеинтеллектуальное; 3) духовно-нравственное; 4) социальное направление и 5) общекультурное направление, в рамках которого организуются и проводятся экскурсии, Дни театра и музея, выставки детских рисунков, поделок и творческих работ учащихся, работа театральных, хореографических, вокально-музыкальных кружков и декоративно-прикладного искусства, участие в конкурсах, выставках детского творчества эстетического цикла на уровне школы, города.

Направления внеурочной деятельности являются содержательным ориентиром и представляют собой приоритетные направления при организации внеурочной деятельности. Общекультурное направление является основанием для построения соответствующих образовательных программ. Досуговая деятельность означает содержательный, развивающий отдых, свободное общение, досуг учеников может проходить в самых разных формах: игры, праздники, вечера отдыха, коллективные дни рождения, соревнования, совместные прогулки, походы и пр.

Художественно-эстетическая деятельность: задача художественно-эстетического воспитания состоит в формировании творчески активной личности, которая способна воспринимать и оценивать прекрасное в природе, труде, быту и других сферах жизни и деятельности. У всякой системы есть стержень, основа, на которую она опирается. Такой основой в системе эстетического воспитания мы можем считать искусство: музыку, архитектуру, скульптуру, живопись, танец, кино, театр, декоративно-прикладное искусство и другие виды художественного творчества.

Задача педагога – воспитать у ученика способность наслаждаться искусством, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса.

Образовательные результаты внеурочной деятельности школьников могут быть трех уровней:

1-й уровень – школьник знает и понимает общественную жизнь;

2-й уровень – школьник ценит общественную жизнь;

3-й уровень – школьник самостоятельно действует в общественной жизни.

Достижение всех трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления образовательных эффектов этой деятельности (эффектов воспитания и социализации детей), в частности: формирования коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности школьников; социокультурной идентичности: страновой (русской), этнической, культурной, гендерной и др.

Используя методический конструктор, педагоги смогут самостоятельно разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности с учетом имеющихся в их распоряжении ресурсов, желаемых результатов, специфики образовательного учреждения.

Поскольку в образовании актуализируется гуманистическая парадигма, в культурно-образовательном пространстве становится очевидным наличие трех ключевых понятий «содействие», «соучастие» и «осознание». Педагог, являясь помощником обучаемых, «содействует» им в процессе их собственного формирования как оформления своего «образа». С другой стороны, школьник, «образовываясь», приобщаясь к культуре, осознает ее, соучаствует в ней, содействует своему полноценному включению в социально-культурную деятельность, т.е. происходит становление его общекультурной компетенции.

Рассмотрим некоторые направления в процессе формирования общекультурной компетенции в начальной школе

Первое ориентировано на формирование представлений о нравственности и опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами, приобщение к системе культурных ценностей.

Второе направление нацелено на экологическое воспитание, стратегическая цель которого – формирование у младших школьников экологической культуры, ценностного отношения к природе, людям, собственному здоровью, готовности к экологически адекватному взаимодействию с окружающим миром.

Третье направление ориентировано на эстетическое воспитание, стратегической целью которого является формирование у школьников эстетической культуры.

Формирование общекультурной компетенции у младших школьников осуществляется с помощью определенных средств и методов, обращения к разным видам деятельности, например, творчеству собственной деятельности детей, общению.

Ученик младшего школьного возраста, имеющий высокий уровень общекультурной компетенции, обладает потребностью в общении и установлении контактов с другими людьми; желанием быть в центре внимания. Он свободно может поддержать тему разговора, получить и передать информацию. Данный уровень предполагает владение культурой речи, умением строить свои высказывания грамотно, логично; гибко использовать различные способы и приемы при работе. Ученик в этом случае проявляет оригинальность и нестандартность мышления, он самостоятелен в выборе и решении задачи, трудолюбив, способен видеть главное.

Литература

1. *Григорьев Д.В., Степанов П.В.* Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в школе. М: Просвещение, 2011. 224 с.
2. *Кузнецова Л.В.* Воспитательная работа в школе. М., 2002.
3. *Кульневич С.В., Лакоценина Т.П.* Воспитательная работа в начальной школе. Воронеж: ТЦ «Учитель», 2006.
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: глоссарий. [Электронный ресурс] <http://standart.edu.ru/> (дата обращения 7.02.2014).
5. Электронный журнал «Учительская» ИРО-РТ, июль 2009.

И.С. Толмеева,
*Российский государственный педагогический университет им. А.И.
Герцена,
факультет Институт детства, 1 курс магистратуры,
научный руководитель – канд. психол. н., доц. А.А. Денисова*

РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) [9] является одним из основных направлений деятельности начальной школы, поскольку с ним связано повышение эффективности обучения и воспитания младших школьников. Анализируя темпы и тенденции развития общества и образования, педагогическая наука довольно давно указывала на тот факт, что уже в начальной школе необходимо особое значение придавать развитию общеучебных умений, позволяющих успешно осуществлять учебную деятельность на всех этапах образования. С позиции новых требований, предъявляемых современным обществом, приоритетная цель образования – формирование универсальных учебных действий. В связи с этим меняется и роль педагога: в его профессиональной деятельности уже укоренилось в качестве ключевого понятие «универсальные учебные действия». Сегодня владение учащимся основами умения учиться становится объектом целенаправленной работы педагога по формированию личности ребенка.

Как известно, целью реализации основной образовательной программы является обеспечение планируемых результатов: личностных, метапредметных и предметных. К метапредметным результатам обучающихся относятся освоенные при изучении нескольких или всех предметов универсальные учебные действия: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Метапредметные результаты особенно важны для

целостного развития личности ребенка, формирования его как субъекта учебной деятельности.

Для успешного существования в современном и быстро меняющемся обществе человек должен обладать регулятивными действиями, т.е. уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации, контролировать и корректировать действия, а также оценивать свои достижения.

А.Г. Асмолов отмечает, что регулятивные УУД включают «обеспечение организации учащимися своей познавательной и учебной деятельности посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий и оценки успешности усвоения» [1, с. 29]. Составной частью регулятивных УУД являются такие процессы:

- целеполагание – постановка учебной задачи на основе того, что уже усвоено и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение промежуточных целей, составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата;
- контроль – сличение способа действия и его результата с заданным эталоном;
- коррекция – внесение дополнений и корректив в план, способ действий в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
- оценка – осознание качества и уровня освоения материала, выделение того, что предстоит усвоить;
- волевая саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию – выбор в ситуации мотивационного конфликта и преодоление препятствий [1].

Важно заметить, что всё то, о чём говорилось выше, не является чем-то новым для образования, все эти умения формировали и раньше (А.И. Раев [8], Г.И. Вергелес [3] и др.). Только в прошлом их называли организационными

умениями, которые относились к группе общеучебных умений. В состав этих умений входили следующие виды управленческой деятельности: *планирование* – определение целей и средств их достижения; *организация* – создание и совершенствование взаимодействия между управляемой и управляющей системами для выполнения планов; *контроль* – сбор информации о процессе выполнения намеченных планов; *регулирование* – корректировка планов и процесса их реализации; соотнесение результатов своей деятельности с эталоном, образом, правилом; *анализ* – изучение и оценка процесса и результатов выполнения планов[7, с. 5–16.]. Таким образом, формирование организационных умений заключалось в обучении школьников целеполаганию, планированию, самоконтролю, самокоррекции, оценке и самоанализу (рефлексии). Эффективный процесс обучения предполагал уменьшение функции передачи знаний учителем и рост доли самостоятельности учеников.

В связи с задачами формирования человека как субъекта деятельности особую значимость приобрело исследование *целеполагания*, поэтому в своей статье подробно остановимся на этом универсальном действии. Многие психологи и педагоги (С.Л. Рубинштейн, В.В. Репкин, Л.И. Божович, М.В. Матюхина, Ю.К. Бабанский, А.И. Раев, Г.И. Вергелес и др.) подчеркивают важность специального обучения целеполаганию учащихся всех возрастов и особенно младших школьников.

Это диктуется тем, что обучающиеся начальной школы, приступая к систематическому обучению, недостаточно владеют приемами целеполагания (не осознают целей учебной деятельности, плохо удерживают цель, не видят средств ее достижения). Основной формой целеполагания в учебной деятельности является принятие учебной задачи, которое невозможно без первичного анализа задания и представляет собой процесс целеобразования, т.е. субъективное выделение цели и средств ее преодоления. Подчеркнем то, что под *учебной задачей* подразумевается такая задача, в процессе решения

которой школьник осознает, чему он учится, какими необходимыми для решения способами действий овладевает. Под *принятием учебной задачи* понимается превращение поставленного перед школьником задания в его собственную задачу, что предполагает определение цели деятельности, ее планирование и прогнозирование, выработку программы на основании требований, предъявляемых заданием [6]. Следовательно, мы можем говорить о том, что очень важно формировать данное умение именно в начальной школе, поскольку от этого зависит дальнейшее его совершенствование в средних и старших классах.

Остановимся на критериях и показателях диагностики целеполагания.

Понимание цели выполнения конкретного задания, разделение учебной и конкретно-практической задачи, принятие, а затем и постановка учебной задачи являются основой такого универсального учебного действия, как целеполагание. Система заданий, разработанная Г.И. Вергелес [2] для диагностики уровня принятия учеником учебной задачи, может лечь в основу мониторинга данного универсального действия. Для измерения уровня сформированности целеполагания [4] можно предложить определить цель выполнения задачи без вопроса, условие которой предполагает возможность постановки разных вопросов; или предложить уже выполненное задание, для которого ученик сформулирует цель (чему научились младшие школьники, работавшие над ним). Целесообразно проанализировать характер ответов ученика на вопросы: Какова цель задания?, Чему школьники научились, выполняя то или иное задание?, Чему они могут научиться, выполняя аналогичные задания? В качестве показателей уровня развития целеполагания можно рассматривать возможность принять цель, поставленную учителем, широту и глубину видения обучающих возможностей учебной задачи, степень самостоятельности и осознанности в определении целей учебной деятельности. В качестве основного показателя осознанности процесса

традиционно выделяют возможность вербального обоснования своих действий.

В 2012-2013 учебном году мы проводили исследование, в котором приняли участие ученики первых и вторых классов школ Центрального района Санкт-Петербурга (только они шли по новому стандарту).

Анализ полученных эмпирических данных позволил выделить три группы учащихся в соответствии с уровнем развития целеполагания: с высоким уровнем, средним, низким. Отнесение испытуемого к той или иной группе зависело от количества набранных баллов.

Были получены следующие результаты. В 1 и 2 классах преобладает низкий уровень сформированности умения выполнять данное действие, хотя отмечается некоторая динамика развития (в первом классе не смогли сформулировать цель 79,8%, во втором – 55%).

Примером неумения формулировать цель может послужить задание по математике (1-й класс): *«Рассмотрите фигуру в каждой паре. Напишите, что изменилось: форма, цвет или размер? Как вы думаете, чему можно научиться, выполняя это задание?»* Миша Ф. (1-й класс) ответил: *«Называть фигуры»*. Подобные ответы встречаются и во 2-м классе, это говорит о том, что учащиеся не выделяют, не принимают учебную задачу и не понимают цель задания. Полученные нами данные можно объяснить тем, что целеполагание как осмысление предложенной цели – очень трудоемкая задача для первоклассника. Отметим, что цель урока, которую ставит перед собой учитель, и цель урока, сообщаемая детям, созвучны, но не одинаковы. Цель урока для учителя – это есть проекция образовательного результата, и она отличается более развёрнутой формулировкой. Когда дети научатся читать, они могут прочитать цель урока, написанную на доске и объяснить её своими словами, кто как понимает, но при этом не все учащиеся могут осознать, понять и сохранить её. Не менее важным моментом целеполагания наряду с пониманием цели является её принятие, то есть видение актуальности цели

для конкретной личности. Как мы выяснили в ходе нашего эксперимента, большую роль играют возрастные и психологические особенности ребенка. Эксперимент показал, что данная задача посильна не для каждого ребенка, что в результате приведет к трудностям в осуществлении учебной деятельности.

Таким образом, целеполагание в обучении – это установление учениками и учителем целей и задач обучения на определенных его этапах. Как известно, цель деятельности – это ее предвосхищаемый результат. Следовательно, если ученик не примет и не сохранит цель, то он уже не сможет корректно организовать свою деятельность, так как будет нарушена связь со всеми остальными универсальными учебными действиями, входящими в состав регулятивных УУД. Часто формулировка целей вызывает серьезные затруднения не только у учеников, но и у педагогов. Причина этого, возможно, в том, что цель рассматривается как какое-то отвлеченное понятие, этап, который необходимо преодолеть, при этом очень значимый и крайне необходимый. Кроме того, часто цели учебных программ существенно отличаются от реальных ориентиров у обучающихся, т.е. происходит рассогласование желаемого и действительного в обучении. Чтобы это предотвратить, необходимо включать обучающихся в процесс целеполагания с самого начала обучения.

Таким образом, на начальном этапе важно создавать условия для формирования у обучающихся положительной мотивации к обучению, использовать как можно больше специальных приемов, заданий, упражнений, способствующих развитию умения ставить цель. Педагогам, ведущим работу по новым стандартам, родителям детей, которые обучаются по этим стандартам, необходимо приложить определенные усилия для осуществления специальной и целенаправленной работы по обучению младших школьников приемам постановки цели и выбору стратегии её достижения.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 152 с.
2. *Вергелес Г.И., Конева В.С.* Младший школьник: учим учиться (система формирования учебной деятельности): Учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2007. 180 с.
3. *Вергелес Г.И., Матвеева Л.А., Раев А.И.* Младший школьник: Помоги ему учиться: Книга для учителей и родителей. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. 159 с.
4. *Денисова А.А., Толмеева И.С.* Мониторинг уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников / Герценовские чтения. Начальное образование. Том 4. Вып.1. Начальное образование: направления развития. СПб.: Издательство ВВМ, 2013.
5. *Денисова А.А., Толмеева И.С.* Особенности развития регулятивных универсальных учебных действий младших школьников/ Герценовские чтения. Начальное образование. Том 5. Вып.1. СПб.: Издательство ВВМ, 2014.
6. *Мещерова И.А.* Формирование у младших школьников умения анализировать и принимать учебную задачу: автореферат дис. к. пед. н. Л., 1989.
7. *Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г.* Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом // Завуч. 2000. № 7. С. 5–16.
8. *Раев А.И.* Избранные труды по педагогической психологии / Сост. Вергелес Г.И. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
9. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 45 с.

Н.В. Шатохина,
*Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет
факультет педагогики и методики начального образования, 4 курс,
научный руководитель – ст. преподаватель, Л.С. Синькевич*

ПРОБЛЕМА НЕУСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Успеваемость учащихся является одной из наиболее важных психолого-педагогических проблем в практике работы школы. Около 30% младших школьников испытывают определённые затруднения в обучении, связанные с теми или иными причинами. Изучение причин, вызывающих трудности в учёбе, их предупреждение и преодоление отнесены к числу самых актуальных задач педагогики.

Вопросы школьной неуспеваемости широко изучались такими учёными, как С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, Ю.К. Бабанский.

Известный русский писатель Л.Н. Толстой считал, что проблема неуспеваемости ученика – это проблема учителя, а не ученика. По его мнению, если такой ученик есть, значит, учитель не смог своими приёмами и методами добиться лучшего результата. Поэтому, в первую очередь, учитель должен работать над своей методикой.

Актуальность темы исследования связана также с реализацией нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

В традиционно организованном образовательном процессе ученик получает готовую информацию, транслируемую учителем. Результаты учебной деятельности сводятся к овладению знаниями, умениями и навыками.

ФГОС НОО устанавливает требования к новым образовательным результатам, которые не сводятся к овладению предметными знаниями,

умениями, навыками, а предполагают личностные изменения ребенка. Учет индивидуальных особенностей учащихся, всестороннее раскрытие интеллектуального и личностного потенциала, формирование у школьников универсальных учебных действий, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, способствуют в конечном итоге успешности в учении.

Неуспеваемость – сложное и многогранное явление, требующее разносторонних подходов при его изучении. В научной литературе понятие школьной неуспеваемости трактуется по-разному и связано, прежде всего, с индивидуальными особенностями учащихся и с теми условиями, в которых протекает их развитие.

По мнению ряда авторов (И.В. Дубровиной, М.А. Данилова, А.А. Смирнова и др.), неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. П.П. Блонский определял неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями.

С понятием «неуспеваемость» тесно связано другое понятие – «отставание». Под этим термином понимается невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри отрезка учебного процесса и является временной рамкой для определения успеваемости. Как пишет В.С. Цетлин: «Сначала у ребёнка небольшие отставания по одному предмету, затем они увеличиваются, появляются по другим предметам; ребёнок запускает учёбу, в результате такие многообразные отставания, если они не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом, образуют, в конечном счёте, неуспеваемость» [2].

Существует несколько классификаций школьной неуспеваемости. В основании классификации А.М. Гельмонта лежит зависимость количества

учебных предметов и устойчивость отставания. Автор выделяет общее и глубокое отставание; частичное, но относительно стойкое; эпизодическое.

В классификации Н.И. Мурачковского за основу берётся характер взаимоотношений наиболее существенных сторон личности школьников: мыслительной деятельности, связанной с обучаемостью, и направленности личности школьника, определяющей его отношение к учению.

Причины школьной неуспеваемости весьма многообразны. Среди них, к примеру, Ю.Ю. Бабанский выделяет недостатки в развитии определённых внутренних или внешних компонентов. Ю. Кудряшов выделяет социальные причины неуспеваемости. Это перегруженность классов, нехватка учителей и др.

Опытная работа, проведённая нами в одной из школ города Перми, позволяет выделить следующие причины неуспеваемости: недостаточное развитие мышления; низкий уровень навыков учебного труда; большие пробелы в знаниях; отрицательное отношение к учению; слабое здоровье ребёнка, большая утомляемость; низкий уровень развития волевых качеств, недисциплинированность. Из беседы с родителями неуспевающих учеников мы выявили главную, по их мнению, причину – отсутствие мотивации к обучению.

В школе введено безотметочное обучение, которое, на наш взгляд, не способствует решению проблемы неуспеваемости. Так, никакому оцениванию не подлежит: темп работы ученика, личностные качества школьников, своеобразие их психических процессов (особенности памяти, внимания, восприятия и т.д.).

Трудности в учебе очень часто пагубно отражаются на личности ученика. Если такому ученику своевременно не оказать помощь в преодолении трудностей и в восполнении имеющихся пробелов в знаниях, то у него может возникнуть неуверенность в себе, которая может стать устойчивой характеристикой его личности. Поэтому преодоление

неуспеваемости должно начинаться как можно раньше, пока отставание в учебе не привело к негативным последствиям.

По нашему мнению, учителю нужно создавать условия для переживания школьниками ситуации успеха и связанных с ним положительных эмоций. Для этого рекомендуется ставить перед учеником такие задачи, которые будут посильны и выполнимы, так как они соответствуют его возможностям. Нужно стараться выделять те сферы деятельности, в ходе выполнения которых ученик может проявить инициативу. Это может быть проектная или исследовательская деятельность, занятия спортом, музыкой и др.

Рекомендуется закреплять осознание школьником имеющихся у него достижений и успехов. «Отталкиваясь» от них, нужно помогать ему воспринимать очередное учебное задание само по себе, без воспоминаний о переживаниях, которые ему сопутствовали при прежних неудачах.

Важно также отмечать и поощрять малейшие удачи ребенка в учебной и внеурочной деятельности, любые незначительные сдвиги к лучшему, стремиться к тому, чтобы ученик доводил начатое дело до конца.

Из всего выше сказанного мы можем сделать вывод, что неуспеваемость – это сложное и недостаточно изученное явление школьной действительности, требующее всестороннего изучения причин, его порождающих.

Литература

1. *Гельмонт А.М.* О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления /А.М. Гельмонт. М.: Просвещение, 2004.
2. *Цетлин В.С.* Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В.С. Цетлин. М.: Педагогика, 2007.
3. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. Сб. статей. Под ред. Ю.К. Бабанского. Ростов-на-Дону, 2002.
4. *Афонова Е.А.* Некоторые пути преодоления неуспеваемости// Начальная школа. 2011. № 6.

Электронное научное издание

Организация учебного процесса и внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО

Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов
(Пермь, 20 апреля 2014)

Ответственные редакторы:
Зверева Юлия Владимировна
Линк Наталья Александровна

Редакционная коллегия:
Селькина Лариса Владимировна
Худякова Марина Алексеевна
Шабалина Ольга Валерьевна
Кобялковская Татьяна Николаевна
Синькевич Людмила Семеновна

Свидетельство государственной аккредитации вуза
№ 0902 от 07.03.2014 г.
Изд. лиц. ИД № 03857 от 30.01.2001 г.

Минимальные системные требования:

Тип компьютера, процессор, частота: ПК, процессор Pentium II и выше,
частота 600 МГц

Оперативная память (RAM): 512 Мб

Операционные системы: Windows XP и выше

Видеосистема: монитор Super VGA с разреш. 800x600,
отображающий 256 и более цветов

Дополнительное оборудование: CD-дисковод ; клавиатура ; мышь

Дополнительные программные средства: Adobe Acrobat 8.0 и выше.

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, корп. 2, оф.71,
Тел. (342) 238-63-12