

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Факультет начальных классов
Кафедра теории и методики начального образования

Ковальчук Мария Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Игра-путешествие «Волшебный компас»,
способствующая формированию представлений о
позиции «Я-школьник» у младших школьников**

Направление подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. н., доцент
кафедры теории и методики
начального образования

Басалаева

М.В.

3.06.26

(дата, подпись)

Научный руководитель канд. псих. н.,
доцент кафедры ПИПНО Мосина

Н.А.

(дата, подпись)

Дата защиты

19.06.2026

Обучающийся

Ковальчук М.А., группа МО-Б21А-01

03.06.26

(дата, подпись)

Оценка

отлично

Красноярск 2026

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	2
Глава I. Теоретическое представление о позиции «Я-школьник» у младшего школьного возраста	6
1.1. Феномен социальных представлений в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Особенности социальных представлений о позиции «Я – Школьник» у младшего школьника	15
1.3. Специфика работы в образовательном учреждении с социальными представлениями о позиции «Я-школьник» в современных реалиях	26
Вывод по I главе	40
Глава II. Исследование представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников	42
2.1. Диагностический материал исследования актуального уровня представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников	42
2.2. Описание результатов актуального уровня представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников	46
2.3. Описание и разработка игровой технологии «Волшебный компас» и её возможности	58
Вывод по главе II	68
Заключение	69
Список используемой литературы	72
Приложение 1	79
Приложение 2	80
Приложение 3	81
Приложение 4	83
Приложение 5	84
Приложение 6	97

ВВЕДЕНИЕ

Начало школьного обучения является одним из самых значимых и переломных моментов в жизни ребёнка. Переход от беззаботного дошкольного детства к миру строгих правил, оценок и обязанностей требует не только интеллектуальной готовности, но и глубокой внутренней перестройки личности. В этот период закладывается фундамент отношения человека к образованию, труду, обществу и самому себе. Именно поэтому формирование устойчивой и позитивной позиции «Я-школьник» выступает не просто педагогической задачей, а важнейшим условием успешной социализации и психического благополучия ребёнка. Педагогическая действительность сегодняшнего дня такова, что, несмотря на внедрение новых стандартов и игровых технологий, многие дети испытывают трудности с принятием своей новой роли. Это порождает целый спектр проблем: от снижения учебной мотивации и роста тревожности до возникновения конфликтности в классе и стойкой школьной дезадаптации.

От того, как ребёнок переживает кризис семи лет и какую внутреннюю позицию он занимает в учебной деятельности, зависит не только его текущая успеваемость, но и вся дальнейшая траектория личностного развития. Проблема заключается в том, что зачастую представления о роли ученика у детей остаются формальными или искажёнными: учёба воспринимается как обуза, школа — как место принуждения, а внутренняя субъектная позиция подменяется внешней ориентацией на отметку взрослого.

Изучением вопросов, смежных с позицией ученика и его развитием в образовательной среде, занимались классики отечественной и зарубежной психологии: Л.С. Выготский (кризис

семи лет), Д.Б. Эльконин (учебная деятельность), Л.И. Божович (внутренняя позиция школьника), Р. Бернс (Я-концепция). Феномен представлений глубоко анализировали Э. Дюркгейм и С. Московичи. В современной науке данную проблематику затронули И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова, В.О. Волчанская и др. Однако, несмотря на богатую теоретическую базу, практические инструменты комплексной диагностики и коррекции именно целостного представления о себе как о школьнике у детей 1–4 классов остаются недостаточно внедрёнными в массовую школу. Эксперимент показывает, что к третьему классу наблюдается снижение учебной мотивации и рост конфликтности, что подтверждает актуальность поиска новых, соответствующих ФГОС НОО средств формирования позиции «Я-школьник».

Причиной выбора данной темы является противоречие между требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования использовать игру как ведущую форму деятельности и недостаточной разработанностью методических игр, системно работающих над формированием всех трёх компонентов позиции ученика: когнитивного (информация), эмоционально-оценочного (поле представления) и поведенческо-мотивационного (установка).

Цель исследования – выявить актуальный уровень сформированности представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников и на основе полученных данных разработать настольную игру-путешествие «Волшебный компас», направленную на формирование данной позиции.

Объект исследования – представления о позиции «Я-школьник» у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – особенности и уровни сформированности представлений о позиции «Я-школьник» у учащихся 1-4 классов.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что представления о позиции «Я-школьник» у младших школьников характеризуются средним уровнем сформированности, который имеет возрастную динамику: от позитивного принятия роли в первом классе к снижению учебной мотивации и росту конфликтности в третьем-четвёртом классах, что требует внедрения специально разработанного игрового средства.

Исходя из цели, нами были поставлены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать отечественную и зарубежную психолого-педагогическую литературу по проблеме социальных представлений и формирования внутренней позиции школьника.

2. Определить психолого-педагогические особенности и структуру представления о позиции «Я-школьник» у детей младшего школьного возраста.

3. Подобрать диагностический инструментарий и провести эмпирическое исследование актуального уровня сформированности представлений о позиции «Я-школьник» у учащихся 1–4 классов.

4. Выявить и описать характерные уровни (низкий, средний, высокий) и динамику развития компонентов позиции «Я-школьник» в младшем школьном возрасте.

5. Разработать настольную игру-путешествие «Волшебный компас» как средства формирования позиции «Я-школьник» в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

6. Описать методические рекомендации по ведению уроков с разработанной игрой в образовательный процесс начальной школы.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, сравнение, обобщение; эмпирические методы: тестирование, проективная методика, количественный и качественный анализ данных. В работе использованы следующие диагностические методики: «Мой класс» (А.А. Лескова), «Мой класс» (Ю.З. Гильбух), «Оценка школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова).

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №2 г. Бородино. В нём приняли участие 82 учащихся 1–4 классов.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретической и эмпирической), выводов по главам, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава I. Теоретические представления о позиции «Я-школьник» у младшего школьного возраста

1.1. Феномен социальных представлений в психолого-педагогической литературе

В современном мире представления занимают не последнюю позицию жизни человечества.

Первым, кто открыл путь к изучению социальных представлений, был Эмиль Дюргейм. Только назывались они «Коллективные представления». В его труде «Мир социологии» присутствует глава «Представления индивидуальные и представления коллективные», в которой Э. Дюргейм рассуждает о том, из чего состоит коллективная жизнь. А состоит она, как не трудно догадаться, из представлений. А конкретно из индивидуальных и коллективных. Нас интересуют последние. Коллективные представлениями по мнению Э. Дюргейма - это реальные образования, которые сводятся к состояниям индивидуального сознания или мозга[5]. Все представления не заключены в нервных клетках или в индивидах как в субстрате. Они сохраняются благодаря собственным силам и комбинируются по своим законам. Э. Дюргейм также утверждал, что природа возникновения коллективных представлений это не изолированные индивиды, а их соединения. Что является логичным. А так же, всё, что связано с коллективом: религия, мораль, право - навязываются индивиду извне и носят обязательных характер. Что тоже логично. Человек, который живёт в обществе, начинает принимать то, что говорит это самое общество. А если коллективы существовали и будут существовать во все времена, значит и представления также будут существовать не зависимо от времени[5]. Можно сказать, что

те самые представления, которые были до нас, переносятся к нам независимо от того, существуют их носители или уже нет.

Продолжил труды Э.Дюргейма С. Московичи. Он заменил коллективные представления на социальные, объясняя это связью индивидуального и социального миров и осмыслением последнего как постоянно изменяющегося. С. Московичи в постиндустриальном современном мире выделил научное знание, которое обладает большой ценностью, а благодаря школьному образованию оно становится доступным каждому. По этой причине появляются социальные представления на замену коллективным.

В главе «Эпоха представлений» автор пишет о том, что любое взаимодействие между людьми включает в себя психологическое представление у каждого участника. Иначе быть не может, потому что в противном случае это будет обмен информации без какого-либо смысла. Продолжая идеи Э.Дюргейма, С. Московичи утверждает, что все представления не появляются в изоляции. Для их формирования необходима коммуникация и совместная деятельность [23]. Без совместной работы не будет и социальных представлений. Их природа заложена в обществе.

Социальные представления становятся почти материальными. Они становятся прочными, постоянными и можно даже сказать, что почти бессмертными. Но несмотря на эти факты, социальные представления не являются остатками примитивного мышления. Они становятся живым феноменом современных обществ. Это отличает отличает двух авторов. Э.Дюргейм рассматривал коллективные представления как «сгустки», а С.Московичи акцентирует в своём труде на то, что социальные представления динамичны и пластичны. По мнению С. Московичи представление состоит из образа и мысли. Как две стороны одного листа. Автор

приводит в пример слово «невротическое». С одной стороны мы говорим о психоанализе (З. Фрейд), а с другой образ конкретного человека с чертами эгоцентризма. Но это по прежнему слово «невротическое», по прежнему один лист, на который мы можем посмотреть с двух сторон[23].

Представлениями человечество сталкивается повсеместно и вся информация, которая обрабатывается людьми при получении или передаче, не может существовать без представлений.

Не имеет значения, являются ли представления одного человека или целой группы, они (представления) являются внутренним моментом сознания, который оказывает влияние на индивида, находящегося и включающегося в общество.

Исходя из слов С. Московичи, создаётся впечатление, что все представления, создаваемые тем или иным индивидом или группой, приобретают вид элементов при атомном взрыве. Существует начальное представление как частица атома, которая циркулирует в нём. После некоторого воздействия происходит взрыв и эти элементы создают новые представления, с частицами начального. Те в свою очередь создают новые, и так может продолжаться до бесконечности. Они могут пересекаться, образуя иные представления, объединяться и взаимодействовать так, как им соблаговолит. Или же, если быть более точными, как этого потребует индивид или группа. Можно также интерпретировать это в схему словообразования в русском языке. Существует начальное представление, от него образуются новые, из которых так же образуются новые и так до логического конца. Отличие этих примеров лишь в том, что в сравнении с атомным взрывом, нет ограничений по количеству представлений, в словообразовательном процессе имеются финальные образования слов. Это наводит на

мысль о том, что представления могут иметь как обширное и малое разнообразия. Но каким бы оно не было, если перед человеком стоит цель узнать первоначальное представление, ему необходимо обратиться к первоисточнику.

Люди знали о том, что существуют социальные представления, но на этом всё останавливалось. С. Московичи сравнивает это с существованием атома или генов. В последствии, людям было интересно, что происходит внутри мелких и мельчайших частицах нашего мира, и с представлениями произошла та же история[23]. Это автор выделяет как теоретический аспект. В социологии он выделил социальные представления как объяснительный приём, который не поддавался объяснению. С. Московичи предложил их как феномен[23].

Очевидно, что представление имеет вид мысли, чувств, верований, которые встречаются в жизни индивида. Из этого образуется проблема формирования. Если представление охватывает большое количество всевозможных своих видов, это означает, что может возникнуть путаница. Иными словами, когда человек пытается охватить как можно больше, он просто теряется и вместо того, чтобы обширно обосновать понятие, он останавливается на малом. И как бы он (человек) не старался, охватить как можно больше аспектов для представлений, у него ничего не получится. Во-первых, потому что они разнообразны, что даёт повод для позиции, которая определяет представления как специфический опыт передачи уже известного. Во-вторых, представления придают устойчивость словам.

Российский учёный и доктор психологических наук Почебут Людмила Георгиевна в своём труде «Социальная психология», интерпретировала социальные представления как наиболее сложное

ментальное образование человека, поскольку оно соотносится с большим количеством психических явлений: памятью, верованиями, убеждениями, идеологиям [27].

Также как и С. Московичи, Людмила Георгиевна указывает на широкий спектр явлений, благодаря которым развивается социальное представление человечества.

Людмила Почебут опирается на труд Э. Дюргейма, который писал о том, что вся социальная жизнь состоит из представлений. Эти представления вплетаются в сознания, которые он подразделил на коллективные и индивидуальные. Различия между ними он объяснял наличием разных элементов. Так в основе общественного сознания находится коллективные представления. Они включены в сознание каждого из нас и управляют нами извне. Причины возникновения коллективных представлений Дюргейм считал условия социального взаимодействия.

Как мы помним, представления в интерпретации С. Московичи сходна с атомом. Другой научный деятель – Жан – Клод Абрик придерживался похожего мнения. Рассмотрим подробнее. В первой главе своего труда: «Социальные практики и представления», Абрик даёт социальным представлениям определение как «социокогнитивные конструкции»[6]. Как можно было уже догадаться, по мнению автора социальные представления состоят из когнитивных и социальных компонентов. Также он считал, что существует некое ядро, которое связано с коллективной памятью и историей группы. Оно стабильно и выполняет функцию порождения значения социального представления и определяет его организацию. Это центральный элемент для определения и различения представлений. Они подобны омоформам в русском языке. Например слово «бабочка»[31]. В одной интерпретации это

насекомое с двумя парами крыльев различной окраски, покрытых мельчайшими чешуйками, а с другой это галстук в виде короткого жёсткого банта.

Кроме ядра, по мнению Абрика, существует периферическая система. Она обеспечивает интеграцию индивидуального опыта в истории каждого члена группы. Более того, периферическая система обеспечивает интеграцию ядра к конкретным контекстам. Это говорит о том, что благодаря этой системе появляются индивидуальные социальные представления.

В ядре формируется некое социальное представление, состоящее из группового мнения и истории. Это представление переходит в периферию. В ней формируется опыт. И сколько людей участвует в этом формировании, столько опыта и получается в итоге. Далее этот опыт переходит в группы людей.

Каждый опыт индивидуален, но может быть похож на опыт другого индивида.

По этому направлению ядро не изменяется, а периферия претерпевает некоторые изменения. Так как в ядре находится множество социальных представлений, были выделены некоторые закономерности функционирования ядра: так, элементы ядра могут активизироваться в разной степени в зависимости от контекста, на факт активации влияют степень критичности ситуации, а также уровень практического освоения объекта группой. Большое влияние на активацию ядра оказывают также контекст высказывания и характеристики нормативной модели.

У такого направления есть некоторые трудности. Один из самых явных – это разграничение ядерных и периферических элементов. Методисты сталкиваются с трудностями, когда доходит дело до централизации. Теоретики выступают против контроля

централизации, через частности элементов, а Абрик предлагает альтернативу. Контроль через другие показатели, например индекс позитивных оценок.

Стоит отметить, что социальные представления, носят спонтанный характер [7]. Так подчёркивает французская исследовательница Дениз Жодле. Это подтверждается тем, что все социальные представления основываются на каком-то опыте, воспитания, обучения и так далее.

К социальным представлениям следует подходить как к продукту и процессу переработки психологической и социальной реальности. Д. Жодле даёт следующее определение:

«Социальное представление обозначает специфическую форму знания: знание здравого смысла, содержание которого свидетельствует о действии социально маркированных порождающих и функциональных процессов. В более широком понимании оно обозначает форму социального мышления».[7]

Социологический словарь трактует это понятие как идеи, мысли, образы, ценности, знания и практики, разделяемые людьми и формирующиеся в социальных взаимодействиях прежде всего под влиянием средств массовой информации[30].

Соотнося с понятием Жодле, можно заметить, что добавляется массовая информация, которая входит в форму знаний.

К. Херцлих даёт следующее определение:

«Это конструктивное воспроизведение свойств объекта на уровне конкретных понятий, организованное вокруг одного центрального значения и неотделимое от символической активности субъекта в социальном поле»(?)

Данное определение очень напоминает идею Ж. Абрика. Есть центральное понятие, вокруг которого образуется много опыта, который впоследствии, индивид вносит в общество.

Обратимся к трудам отечественных исследователей.

Согласно теории С. Л. Рубинштейна представление - это воспроизведённый образ предмета, основывающийся на нашем прошлом опыте[29]. В то время как восприятие дает нам образ предмета лишь в его непосредственном присутствии, в результате тех раздражений, которые падают от него на наши периферические рецепторные аппараты, представление — это образ предмета, который на основе предшествовавшего сенсорного воздействия, воспроизводится в отсутствие предмета. Именно в этом, т. е. в разном у представлений и восприятий отношении к предметам, к явлениям действительности, заключается основное отличие представления от восприятия.

Исходя из всех понятий стоит отметить функции, которые выполняет социальное представление.

Например, Д. Жодле выделяет следующие три функции[7]:

- 1) когнитивную функцию - интеграция в общественном сознании новых знаний;
- 2) функцию интерпретации реальной деятельности;
- 3) функцию ориентирование поведения и социальных отношений.

Похожие функции выделены и С. Московичи[23]:

- 1) Функция инструмента познания обеспечивает трансформационный процесс по схеме: описание-классификация-объяснение.
- 2) Функция регуляции поведения обеспечивает коммуникацию индивидов, в том числе на уровне группы.

3) Адаптационная функция обеспечивает синхронизацию новой информации из всех сфер жизнедеятельности человека с уже сформировавшимися социальными представлениями.

Кроме функций Московичи выделил структуру Социальных представлений: информация, поле представления, установка.

Под информацией понимается совокупность знаний об объекте представления, полученная из разных источников, то есть из СМИ и институтов образования.

Поле зрения – это качественная характеристика объекта, некая общая смысловая рамка или диапазон возможных толкований этого явления. Его содержание присуще определённым социальным группам. И тут мы вновь возвращаемся к тому, что существует некое центральное представление – ядро. И как уже говорилось ранее ядро постоянно и стабильно.

Стоит добавить, что ядро имеет 2 функции:

1. Порождение смысла, то есть через центральное ядро создается изменяется значение иных элементов представления. Благодаря ему другие элементы приобретают смысл.

2. Организация элементов, то есть центральное ядро определяет характер тех связей, которые объединяют элементы представления. Если же говорить о социальных представлениях в общем смысле, то они состоят из социальных и когнитивных компонентов.

В ходе жизни индивида, социальные представления претерпевают изменения. Информацию каждый получает из различных источников, «поле» формируется непосредственно в группах. В них новая информация помещается и формируется его толкование. Позднее появляется новая информация, которая может подтверждать или же опровергаться. Установка интериоризация

того, что уже получено и из полученной информации, и от «поля», созданного в группе, и из собственного опыта.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что социальные представления – это особая форма познания, отражающая представления некой социальной группы, а не отдельно взятого индивида. Взгляд на одни и те же явления у разных социальных общностей могут быть противоположными. Именно благодаря социальным представлениям у каждой отдельно взятой общности формируются свои образы окружающей действительности.

1.2. Особенности социальных представлений о позиции «Я – Школьник» у младшего школьника

В ходе учебной деятельности ребёнок формирует представления о том, кто он есть в школьной среде[4]. Д.Б. Эльконин об этом писал, что учебная среда формирует умение подчинять свои действия обязательным для всех правилам, умение урегулировать своё поведение.

Эффективное формирование деятельности школьника зависит от умения освоить материал, от материала обучения и форм организации учебной деятельности.

Кроме этого, необходимо создать мотивацию достижения успеха. Только эта мотивация позволит развить познавательную деятельность, инициативы, самостоятельности, развитию личности.

Последнее нас интересует с точки зрения формирования ребёнка в целом. Учителю необходимо создать такую атмосферу, в классе, в которой у ребёнка получится принять новую для себя социальную роль. Роль школьника[4].

В труде Л. С. Выгодского описан кризис семи лет. Это тот самый возраст, который можно считать началом формирования роли

школьника. В этот период ребёнок уже не дошкольник, но ещё и не школьник. Это можно назвать нулевой ступенькой в формировании позиции «Я-школьник».

В семь лет ребёнок теряет свою детскую непосредственность. В этом возрасте мы имеем дело с осмысленной ориентировкой собственных переживаний. «Какой я?», «что я чувствую?», «я злой», «я радуюсь» и так далее. Благодаря тому, что ребёнок открывает сам факт своих переживаний, нам открываются некоторые особенности, которые характерны кризису семи лет:

1. Переживания приобретают смысл, благодаря этому возникают новые отношения к себе;

2. Возникает обобщение переживаний, логика чувств(11).

Л. С. Выготский кроме внутренних ощущений затрагивает и среду. Он пишет о том, что важно изучить среду ребёнка и не просто изучить, а понять, что она значит для него, каково его отношение к отдельным сторонам среды(11).

В кризисы ребёнок перестраивается. У него меняются потребности, убеждения, мнения, представления. Его среда меняется вместе с ним, а если быть точнее, то меняется его отношение к среде. И учителю важно создать её такой, чтобы ребёнок смог преодолеть кризис и сформировать представление о позиции школьника в новом этапе его жизни.

С позиционированием себя как школьника непосредственно связано такое понятие как «Я-концепция».

Р. Бернс рассматривал Я-концепцию как совокупность установок, направленных самых на себя. В своём исследовании он выделял три главных элемента установок, а именно:

1. Убеждение;

2. Эмоциональное представление убеждения;

3. Соответствующая реакция[1].

Перенося эти установки «Я-концепцию», он уточняет, что убеждение это представление индивида о самом себе, то есть Я-образ. Эмоциональное представление этого убеждения это Самооценка. И это объяснимо тем, что наше видение себя вызывает у нас те или иные эмоции. Начиная от радости и заканчивая негативным восприятием. И последняя установка это непосредственно реакция, то есть те конкретные действия, которые вызваны восприятием своего Я и Самооценкой[1].

Р. Бернс пишет, что предметом самовосприятия и самооценки индивида может стать как его тело, так и его способности и социальные отношения, а также множество других аспектов его жизни.

Рассмотрим три составляющие Я-концепции.

1. Когнитивная
2. Оценочная
3. Поведенческая

В когнитивной составляющей обычно присутствуют описательные прилагательные. Мы говорим, что человек красив, уродлив или умён и это же мы можем переносить на себя. «Я красивы», «я умный», «я не выделяющийся». Всевозможные представления о себе относятся в когнитивную составляющую Я-концепции. Все они входят в её формирование с тем или иным весом. При этом положительные представления могут меняться в своей иерархии значимости в зависимости от ситуаций, опыта индивида или его изменений в целом.

Такие описания являются способом характеристики неповторимости каждой личности через её разнообразные черты.

С точки зрения формирования позиции школьника мы можем выделить такой момент. Ребёнок переходящий, как мы уже описывали выше, в кризисный возраст, испытывает потребность познать какой он. В этом моменте ребёнок познаёт себя через опыт. Выполнил задание быстрее всех? Я быстры. Выполнил задание быстрее всех ещё правильно? Я быстрый и умный. Учитель же должен подмечать, какой ученик как себя показывает. В любом классе может найтись какой-нибудь застенчивый первоклассник. Чтобы раскрыть его потенциал и позаботиться о том, чтобы у него не сложилось впечатление, что он какой-то ни такой, что он не вписывается в коллектив.

В жизни человек сталкивается с разного рода оценками. Как собственными, так и чужими. И с большей вероятностью первые не совпадают со вторыми, что, собственно, естественно.

Человек устанавливает оценочный смысл характеристик. И при появлении новых характеристик может измениться и оценка Р. Бернс приводит пример с учеником, который сдаёт все экзамены, получает положительные отзывы от учителей и в целом у него складывается оценка положительная. Но если вообразить ситуацию провала, как, например, в случае не сданных экзаменов, ученик, который получал положительные оценки от окружающих и от самого себя, вдруг получает отрицательные отзывы. У ребёнка семи лет оценка его действий и вида является ключевой. Благодаря тому, что ребёнок получает отзыв на свою деятельность, он формирует оценку самого себя. Не трудно понять, что ситуация успеха в данном случае будет, если у ребёнка сформируется положительное отношение к себе с точки зрения позиции школьника. Ученик, перешедший от дошкольника к школьника испытывает потребность понимать, правильно ли он делает то или иное задание. В первом

классе ребёнку свойственно ошибаться, делать какие-то действия свойственные дошкольнику. Важно показать и объяснить ребёнку, что он находится на формировании новой ступени его жизни, приобретает новый статус. Из этого следует, что его среда должна быть соответствующей. Для этого, с первого класса у дети постепенно отходят от игр, которые были в детском саду. Среда становится более серьёзной, когда появляются первые задания, неудачи, напутствия и многое другое, что позволит ребёнку разобраться со своей самооценкой.

Стоит отметить также отсутствие оценок в начале обучения. Это тоже имеет смысл. Вместо оценок учителя обычно используют наклейки, печати, надписи. Это тоже формирует его самооценку. Ребёнок видит наклейку «Постарайся» и уже понимает, что в его действиях было что-то правильное, но так же было и не правильное. Очень выгодно делать положительные отметки, даже в классах постарше. Например, хвалить ребёнка за то, что он сделал намного меньше ошибок, чем в предыдущей работе. Это создаст положительную среду в отношении учителя и ученика, что позволит повысить самооценку второго.

Самооценка проявляется в сознательных суждениях. То есть человек осознанно пытается сформировать свою значимость. В классе существует множество функций, которые каждый из детей занимает. Командир класса, заместитель командира, физорг и так далее. Когда в классе происходит формирование коллектива, каждый ребёнок не понимает, что он должен делать. Учитель в этом случае помогает и наставляет.

Для понимания самооценки Р. Бернс выделяет три момента:

1. Сопоставление реального образа я с идеальным я;

2. Интериоризация социальных реакций на данного индивида;

3. Оценка своих действий и проявление их через призму своей идентичности[1].

В процессе формирования самооценки очень важно, чтобы идеальное Я не затмевало реальное Я. В противном случае, может развиваться завышенное ожидание от самого себя. В этом есть опасность, ребёнок будет ожидать от себя того, чего не сможет осилить и в конечном итоге формирование его позиции школьника будет затруднительна.

Второй момент характеризуется склонностью человека оценивать себя так, как его оценивают другие. В этом случае тоже есть опасения, что ученик не сможет характеризовать себя самого.

Третий момент о том, что человек не просто рад, что хорошо делает какое-то дело, а он рад, что он делает хорошо именно то дело, которое сам выбрал. Предположим, что ученик выбрал творческую направленность в классе. У него хорошо получается оформлять уголки класса, праздники и многое другое. Ему будет в удовольствие создать что-то, что ему действительно нравится.

Ко всему вышесказанному следует добавить тот факт, что самооценка в целом носит субъективный характер.

Перейдём к последней составляющей Я концепции – Поведенческой.

Не для кого не секрет, что люди не всегда ведут себя в соответствии со своими убеждениями.

Иногда человеку свойственно модифицировать свои установки или же сдерживают их. Всё из-за того, что появляется страх перед возможными последствиями.

Ребёнок в начальной школе начинает свою учёбу с кризиса, как мы уже знаем. В этом случае, когда человек формируется, ему свойственно бояться того, что произойдёт. Например, ребёнок знает, что при правильном ответе ребёнка похвалят, но он не знает, что будет, если он ответит неверно. Появляется страх перед неизведанным.

Или, например, при вопросе учителя «Все ли поняли тему нашего урока?», ученик может вместе со всеми ответить «да», но на самом деле

Р. Бернс пишет о том, что всяческая установка является эмоционально окрашенным убеждением, связанное с определённым объектом. Особенностью Я-концепции как комплекса установок заключается лишь в том, что объектом в данном случае является сам носитель установки[1]. Благодаря этому, мы понимаем, что все установки будут связаны с образом Я. Они так же будут являться сильными и устойчивыми.

Всё вышеизложенное мы сможем изобразить в схеме:

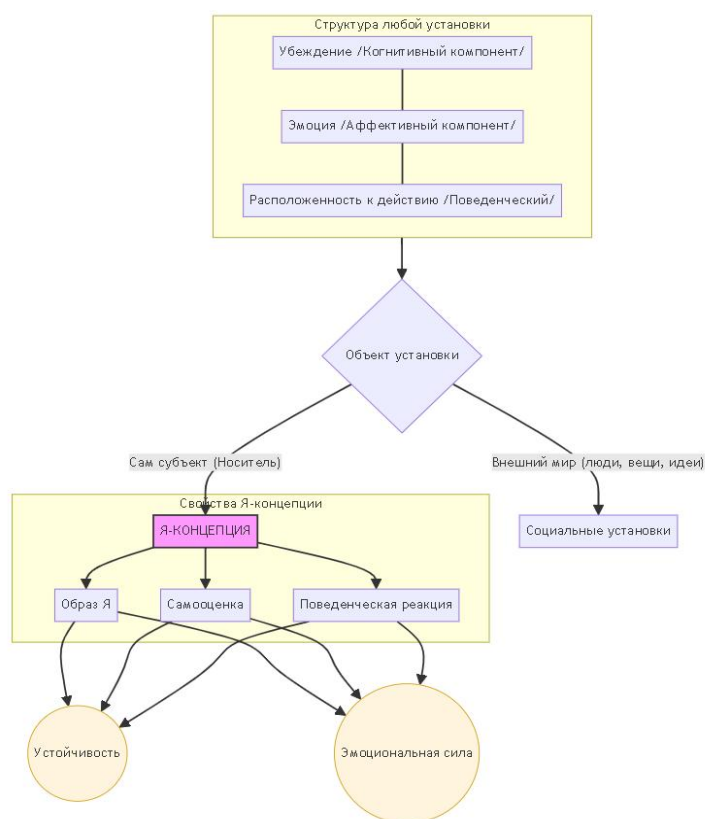


Схема 1. Структура «Я-концепции» по Р.Бернсу

В схеме отражена основа, из которой состоит Я-концепция. Когнитивная, оценочная и поведенческая составляющие являются фундаментом для Я-концепции.

Помимо всего выше сказанного, мы понимаем, когда говорят о позиции «Я-школьник» имеют в виду внутреннюю позицию школьника.

Вопросом о формировании этой позиции задалась Л.И. Божович. Опираясь на труды Л. С. Выготского, Лидия Ильинична начала изучать когда и как формируется внутренняя позиция школьника[2].

Понятие внутренней позиции школьника является конкретизацией идей Л.С. Выготского о переживании как единице анализа личности. Это помогает решить проблему, как внешние воздействия (школа) преломляются во внутренний план ребенка.

Само понятие Л. И. Божович обосновала следующим образом:

Внутренняя позиция школьника — это отношение ребенка к обязанностям ученика, обуславливающее поведение в учебной ситуации[34].

Это не просто знание правил, а переживание себя в новой роли. Это отношение ребёнка к учёбе, обязанностям ученика и школе в целом. Оно определяет его реальное поведение в учебных ситуациях. Это система взглядов и переживаний ребёнка о том, какое место он занимает (или хочет занимать) как ученик.

Л. Божович описала процесс формирования внутренней позиции школьника[2].

Получается, что она зарождается в старшем дошкольном возрасте (через игры в школу, разговоры со взрослыми).

Основной период формирования — начальная школа, особенно первый год обучения. Ребёнок сначала «проигрывает» роль ученика, затем она становится внутренней потребностью[2].

Кроме этого существуют признаки сформированности и несформированности внутренней позиции школьника:

Признаки сформированной позиции:

Положительные переживания от осознания себя учеником, гордость за новые обязанности.

Учёба становится важнее игр (дошкольные занятия теряют привлекательность).

Наличие познавательной потребности (интерес к новому) и потребности в общении со старшими (учитель как представитель мира взрослых).

Ответственное отношение к учёбе.

Признаки несформированной позиции:

Учёба воспринимается как обуза, тяжёлый и неприятный груз.

Высок риск, что позиция так и не сложится полноценно, если ребёнок пошёл в первый класс без неё[2].

И действительно, получается, что если у ученика не будет сформирована внутренняя позиция школьника, то мы сможем говорить о том, что он не готов к первому классу. Но это касается дошкольника. Если мы говорим уже о непосредственно обучающемся в классе школы, то перед учителем будет стоять задача помочь ему в формировании этой позиции.

Но тогда велик риск, что ребёнок не до конца воспримет себя как ученика или воспримет, но слишком поздно, будет велик шанс, что он может остаться на второй год.

А если мы уделим внимание сравнению поколений, про которые говорится в статье, мы увидим, современные

первоклассники отличаются от сверстников 1980-х годов тем, что лучше понимают себя и имеют развитые ролевые действия (результат дошкольной подготовки). Парадокс: раннее развитие и «взрослое поведение» современных детей снимают стресс и неожиданности, но уничтожают новизну, душевный подъём, детскую непринуждённость и игровые умения[2].

Говоря о игре, стоит упомянуть и о ФГОС НОО[32]. В нём есть пункт 37, в котором говорится о психолого-педагогических условиях реализации учебной программы. В этом пункте затрагивается адаптация ребёнка. И действительно, если ребёнок не адаптировался к школьной среде, мы не можем говорить о том, что он представляет и понимает позицию «Я-школьник». У учителя же задача состоит в том, чтобы у ученика период адаптации прошёл успешно.

В пункте, о котором пишется выше, присутствует момент под номером 6. Нам он интересен тем, что указывает на факт индивидуального психолого-педагогического сопровождения всех участников педагогических отношений. Это говорит нам о присутствии различных подходов. Дети бывают разные, соответственно и адаптация у них происходит по-разному. У кого-то быстрее, кто-то нерасторопный, а у кого-то может быть и инклюзия.

Из этого следует, что мало просто помочь ребёнку преодолеть кризис 7 лет и пройти адаптацию в школе, необходимо ещё и иметь представление о том, что за школьник перед тобой.

Рассмотрим ещё один момент. В ФГОС НОО прописаны универсальные учебные действия, а именно: личностные, метапредметные и предметные[32].

Говоря о личностных учебных действиях, мы затрагивает духовную составляющую ребёнка. Это значит, что осваивая их ученик будет формировать свою позицию опираясь на культуру,

ценности, установки. Всё это транслирует учитель, у которого уже есть представление, каким может быть школьник.

Метапредметные включают в себя универсальные познавательные учебные действия, такие как работа с информацией, и универсальные коммуникативные действия, то есть общение или работа в команде. Что формирует у ученика представление о своей роли в той или иной группе.

С предметными всё гораздо легче. Это усвоенные ребёнком знания в узкой области. Если ребёнок осваивает программу у него складывается положительное отношение не только к учёбе, но и к самому себе.

Из всего вышеописанного, можно сделать вывод, что в момент определения позиции «Я-школьник», ребёнку необходимо помочь на первом этапе, то есть в первом классе. Чтобы преодолеть кризис и сформировать положительное отношение к школе и школьной жизни. В этом случае к 4 классу должно сформироваться чёткое понимание, что такое школа и кто такой школьник. Обязанности, деятельность и остальные нюансы учебного процесса и взаимодействия.

Ребёнок погружается в учебную среду и она для него новая. Необходимо, чтобы представления о школе в период кризиса не стали отрицательными. В противном случае, учитель на выпуске из 4 класса увидит несформированное представление о школе, а значит и внутренняя среда школьника будет на начальных этапах.

1.3. Специфика работы в образовательном учреждении с социальными представлениями о позиции «Я-школьник» в современных реалиях

Каждый год образовательные учреждения сталкиваются с проблемой, что не все учащиеся принимают свою новую роль школьника. Кто-то не проходит адаптационный период, потому что не готов психологически к новой деятельности в роли ученика, кто-то не осваивает программу и остаётся на второй год и так далее. Но, как уже было сказано, не все учащиеся принимают новую роль. Есть те, кто принял её не в полной мере. То есть, учится, но не особо мотивировано, а кто-то учится с большим желанием и охотно посещает школу и уроки.

Для понимания того, как формируется и развивается позиция «Я-школьник» у современных детей, принципиальное значение имеют работы Д.В. Лубовского, в которых понятие внутренней позиции получает развернутое теоретическое и эмпирическое обоснование. Сам Лубовский опирается на классические труды Л.И. Божович и Л.С. Выготского. Вслед за Божович он понимает внутреннюю позицию как центральное личностное новообразование, которое «...определяет поведение и деятельность ребенка, и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и к окружающим людям» [1, 2]. При этом Лубовский подчеркивает, вслед за Выготским, что внутренняя позиция является аналогом «ключевого переживания», в котором личность и среда соединяются в единое целое [3].

Обобщая теоретические позиции, Лубовский дает собственное определение: внутренняя позиция — это целостная динамическая система мотивационно-смысловой и волевой регуляции жизнедеятельности человека, определяющая выбор деятельности в

ситуации смысловой неопределенности и борьбы мотивов. Иными словами, «Я-школьник» — это не отдельное знание или желание, а глубинная личностная структура, которая обеспечивает устойчивость учебного поведения.

Опираясь на Божович [1, 2], автор утверждает, что сформированная внутренняя позиция не исчезает после поступления в школу, а качественно изменяется на протяжении всего младшего школьного возраста. В частности, Лубовский ссылается на работу Т.А. Нежной, которая показала, что примерно к восьми годам в структуре внутренней позиции сочетаются социальная направленность и ориентация на учебные составляющие школьной жизни [14].

Одним из ключевых результатов собственных исследований Лубовского является доказательство того, что сформированная к моменту поступления в школу позиция «Я-школьник» выполняет важные психологические функции. В исследовании Ю.В. Комаровой, проведенном под руководством Лубовского, было установлено, что дети со сформированной внутренней позицией показывают не более высокую успеваемость в первом классе, однако уже во втором классе достоверно опережают сверстников [8]. Автор делает вывод: сформированность внутренней позиции выступает предпосылкой для благополучного обучения в будущем и становления субъектности учащегося.

Кроме того, в исследовании М.М. Воробьевой Лубовский обнаружил, что сформированная внутренняя позиция сочетается с нормальным уровнем тревожности (по опроснику CMAS Дж. Тейлор в модификации А.М. Прихожан) и адекватной самооценкой успеваемости. Напротив, у детей с несформированной внутренней позицией значительно чаще фиксируется очень высокий уровень

тревожности. Статистический анализ подтвердил значимую взаимосвязь между высокой тревожностью и несформированностью внутренней позиции (Воробьева).

Лубовский также ссылается на исследование М.В. Шапочкиной под руководством К.Н. Поливановой, в котором показано, что специальные групповые занятия по формированию личностной готовности к школе дают значительно лучшие результаты, чем обычная подготовка [15, 16]. В экспериментальной группе учебный тип внутренней позиции сформировался у большинства детей, тогда как в контрольной группе это произошло лишь у части испытуемых. При этом доля детей с «дошкольным» типом внутренней позиции в контрольной группе оказалась значительно выше, чем в экспериментальной.

Для диагностики внутренней позиции у второклассников Лубовский предлагает модифицированный вариант методики Т.А. Нежновой. Факторизация полученных результатов (метод главных компонент с нормализацией Кайзера, вращение варимакс) позволила выделить три компонента внутренней позиции: принятие школьных правил, принятие содержания обучения и принятие школьных требований. Валидность методики подтверждена корреляцией с опросником школьной мотивации Н.Г. Лускановой [11].

Особый интерес представляют данные о динамике внутренней позиции в исследовании Л.П. Махониной под руководством Лубовского. Выявлено, что в первом классе доминируют социальные мотивы (учусь, чтобы хвалили родители и учитель), а к третьему классу доля детей с доминированием познавательных мотивов возрастает (Махонина). Эти результаты согласуются с данными И.В. Дубровиной о том, что у большинства детей при переходе в среднюю школу интересы выходят за рамки учебной

программы [6]. Лубовский также связывает это с идеями В.В. Давыдова, В.И. Слободчикова и Г.А. Цукермана, которые писали о возможной формуле самоопределения младшего школьника: «Умею, хочу и буду учиться. Но сейчас мне важно еще и многое другое в моей жизни» [5].

Наконец, в исследовании Е.А. Макеевой Лубовский показал, что к четвертому классу происходит дифференциация внутренней позиции: у одной части детей сохраняется позиция учащегося, а у другой формируется позиция младшего подростка (появляется чувство взрослости, приоритет общения со сверстниками) (Макеева). Лубовский интерпретирует это как проявление субъективации возрастных новообразований: «чувство взрослости» трансформируется в представления о своем будущем («Я буду...», «Я стану...»).

Таким образом, теоретический анализ работ Д.В. Лубовского и использованных им источников позволяет сделать следующие выводы:

Позиция «Я-школьник» — динамическое образование, которое не исчезает после первого класса, а качественно изменяется [1, 2, 14].

Ее сформированность — предиктор будущей успеваемости [8] и эмоционального благополучия (Воробьева).

Эффективное формирование внутренней позиции возможно через специальные групповые занятия [15, 16].

Структура внутренней позиции включает принятие правил, содержания и требований школы (факторный анализ Лубовского).

К третьему-четвертому классу социальные мотивы уступают место познавательным, а затем позиция дифференцируется на учебную и подростковую (Махонина, Макеева).

Кроме этого, данным вопросом о позиции школьника с позиции психологии заинтересовались И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова, В.О.Волчанская и Н.Г. Зайцева. В своей научной статье «Психологический портрет современного младшего школьника: фактор успеваемости» они представили процесс и результат исследований характеристик у детей с высокой и низкой успеваемостью. В самом исследовании в 2025 году приняли 39 055 детей начальной школы из 76 регионов России. Авторы изучали три ключевых аспекта:

1. Учебную мотивацию;
2. Самооценку;
3. Социально-эмоциональный навык взаимодействия с другими [16].

В нашем случае мы обратим внимание на учебную мотивацию. По исследованиям авторов статьи было выявлено, что:

1. Субъектная позиция (интерес к содержанию и процессу учения) максимальна у отличников и минимальна у неуспевающих.

2. Негативная позиция (отрицание ценности учения, нежелание учиться) максимальна у неуспевающих.

3. Объектная позиция (ориентация на требования и оценки взрослых) не зависит от успеваемости — она высока у всех детей. [16]

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в пункте 37 прямо указывает, что организация образовательной деятельности должна осуществляться «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры...». [32]

То есть, в документах Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования игра закреплена не просто как один из методов, а как ведущая технология,

определяющая специфику организации образовательной деятельности в младшем школьном возрасте. Её статус и функциональное назначение раскрываются в нескольких ключевых аспектах.

1. Нормативное закрепление игры как основной формы деятельности.

Прямое указание на это содержится в пункте 37 ФГОС НОО, который гласит: «реализация основной образовательной программы... должна осуществляться в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности». Эта формулировка имеет принципиальное значение:

1. Прежде всего указывает на приоритетность игровых форм по отношению к другим.

2. Игра позиционируется не как развлекательный элемент или поощрение, а как базовая организационная форма учебного процесса.

Это требование делает использование игровых технологий обязательным, а не рекомендательным элементом работы учителя начальных классов.

2. Игра как средство достижения требований к личностным и метапредметным результатам.

ФГОС НОО устанавливает требования к трём группам результатов: личностным, метапредметным и предметным. Игровая технология выступает эффективным инструментом для формирования первых двух.

Для развития личностных УУД (универсальных учебных действий):

Самоопределение и смыслообразование: В игре (особенно сюжетно-ролевой) ребёнок осваивает различные социальные роли, в

том числе роль ученика («Я-школьник»). Он определяет своё место в игровом (а затем и в учебном) сообществе, находит личный смысл в выполняемых действиях.

Нравственно-этическая ориентация: Коллективные игры с чёткими правилами учат детей следовать установленным нормам, договариваться, учитывать интересы других, справедливо разрешать конфликты. Через игровые ситуации происходит усвоение базовых моральных ценностей.

Для формирования метапредметных УУД:

Регулятивные действия: Любая игра требует целеполагания (достичь победы, выполнить миссию), планирования своих шагов, контроля и коррекции действий по ходу, оценки результата. Это прямой тренажёр для развития произвольности и саморегуляции.

Коммуникативные действия: Игра — это всегда диалог: с правилами, с партнёрами, с учителем-ведущим. Дети учатся доносить свою позицию, слушать и понимать других, сотрудничать для достижения общей цели.

Познавательные действия: Дидактические, сюжетные и исследовательские игры стимулируют развитие логических операций (анализ, синтез, сравнение, классификация), знаково-символических действий (использование схем, условных обозначений), навыков моделирования и решения проблем.

3. Игра как психолого-педагогическое условие успешной адаптации.

В том же пункте 37 ФГОС НОО, в части, касающейся психолого-педагогических условий, игра рассматривается как ключевой инструмент адаптации ребёнка к школьной жизни. Переход от дошкольного детства к систематическому обучению является стрессом. Игра, будучи ведущей деятельностью

дошкольного периода, создаёт «безопасный мостик» к новой деятельности — учебной. В игровой форме ребёнок может осваивать школьные правила, нормы поведения, пробовать себя в новой социальной позиции, снимая тем самым тревожность и эмоциональное напряжение.

4. Игра в проектировании основной образовательной программы (ООП).

Требования ФГОС транслируются на уровень образовательной организации через её Основную образовательную программу. В соответствии с нормативом, в программе должны быть описаны:

Использование игровых технологий как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Формы и приёмы организации игровой деятельности, соответствующие возрастным особенностям учащихся (дидактические, сюжетно-ролевые, деловые, подвижные, командные интеллектуальные игры и т.д.).

Система оценки, которая может включать игровые формы контроля (квесты, викторины, интерактивные задания), особенно в 1-2 классах.

В документах ФГОС НОО игра представлена как системообразующая педагогическая технология, выполняющая следующие функции:

1. Нормативную: Является обязательной формой организации обучения.

2. Дидактическую: Служит эффективным средством достижения планируемых образовательных результатов, особенно в сфере личностного и метапредметного развития.

3. Психологическую: Обеспечивает мягкую адаптацию к школе и способствует сохранению психического здоровья младших школьников.

4. Мотивационную: Повышает познавательный интерес и внутреннюю мотивацию к обучению.

Таким образом, владение современными игровыми технологиями и их грамотная интеграция в учебный процесс является неотъемлемой профессиональной компетенцией учителя, работающего в условиях реализации ФГОС начального общего образования.

Гринева М.С. в своей диссертации «Внутренняя позиция школьника современного первоклассника (в условиях мегаполиса)» рассуждала о позиции «Я-школьник».

Внутренняя позиция школьника – это то, что происходит внутри ребёнка, когда он оказывается на пороге школы. Это новообразование, которое появляется в кризис 7 лет (Выготский, 1984; Поливанова, 2000). Простыми словами, это не просто «хочу в школу», а целое личностное образование, которое включает в себя: желание учиться, отношение к себе как к ученику, переживание своего нового статуса, а также готовность вести себя соответствующим образом (слушать учителя, выполнять задания, соблюдать правила). Это понятие ввела учёный Л.И. Божович ещё в 50-е годы (Божович, 1968; Божович, 1978). Внутренняя позиция связывает воедино все линии развития ребёнка и считается самым главным показателем того, готов ли ребёнок к школе (Божович, 1968; Карабанова, 2005).

По мнению Т.А. Нежной (1988), внутренняя позиция школьника складывается из нескольких частей: как ребёнок относится к школе в целом, как относится к школьным заданиям,

как относится к учителю и готов ли он принимать школьные правила. Самое главное изменение, которое происходит с детьми от 6 до 7 лет, – они перестают смотреть на школу только как на «красивую жизнь с портфелем и тетрадками» и начинают понимать, что учёба – это серьёзное и важное дело, а школа нужна для получения знаний (Нежнова, 1988).

Почему это важно изучать сейчас

За последние десятилетия всё сильно изменилось. Детей стали раньше отдавать в школу, требования к первоклассникам выросли, появилось множество кружков и занятий по подготовке к школе. Дошкольники уже всю пользуются тетрадями, учебниками, портфелями – то есть стёрлась внешняя граница между садиком и школой (Смирнова, Гударева, 2003; Гударева, Смирнова, 2005). Но, несмотря на это, многие дети всё равно плохо адаптируются к школе: у них появляются страхи, тревожность, нежелание учиться (Гуткина, 2000).

Большинство исследований про внутреннюю позицию школьника были проведены ещё в советское время, до 90-х годов (Божович, 1968; Нежнова, 1988). А сегодня жизнь и школа стали другими. Поэтому старые данные уже не подходят, и нужно по-новому изучать, что представляет собой современный первоклассник и его позиция «Я – школьник».

Как меняется позиция «Я – школьник» от 5 до 7 лет

В 5 лет дети уже много знают о школе, и школа им кажется очень привлекательной. Но привлекают их в основном вещи: портфель, ручки, учебники, парты. Эти вещи для них пока что как игрушки. А вот что такое уроки, правила поведения, общение с учителем и одноклассниками – этого пятилетки ещё не понимают. Они не могут оценить себя по-настоящему. Их представление о себе

(«какой я есть») и о том, какими они хотят быть («каким я должен быть») – слиты воедино (Басина, цит. по Гриневой). Ребёнок ещё не может долго удерживать какую-то цель или действовать по правилам, если это не игра (Ермолова, Панцырная, 2002).

В 6 лет отношение к школе становится более осмысленным. Дети начинают понимать и принимать, что учиться нужно всем вместе в классе, а не дома по индивидуальным занятиям. У многих появляется способность отличать своё реальное «Я» от идеального (хотя они часто путаются). Дети уже пытаются не хвастаться открыто, потому что понимают социальные нормы, но в целом представление о себе остаётся простым и целостным («я хороший», «я умный» без подробностей). При решении задач они могут придумать замысел, но не всегда могут добиться от партнёра его выполнения (Ермолова, Панцырная, 2002).

В 7 лет, когда ребёнок идёт в первый класс, школа становится для него местом получения знаний. Оценка становится важным поощрением, но ребёнок уже понимает, что в школу ходят не только ради пятёрок. Появляются другие смыслы: занять новое, уважаемое место в обществе (статус ученика) и приобщиться к миру знаний (Божович, 1968; Нежнова, 1988). Отношение к школе становится устойчиво положительным, образ ученика – притягательным. Самое главное: в 7 лет внутренняя позиция отделяется от простых эмоций («нравится – не нравится») и становится осознанной. Ребёнок уже не идеализирует школу, может видеть её объективно, но при этом всё равно хочет быть учеником.

Разные стороны готовности развиваются неодинаково

Разные кусочки личностной готовности к школе созревают в разное время. С 5 до 6 лет быстрее всего развиваются учебные мотивы (желание учиться ради знаний и ради нового статуса)

(Гинзбург, 1995). А после 6 лет начинают активно развиваться любознательность (познавательный мотив) и представления о себе (самосознание) (Гуткина, 2000). Значит, для развития мотивов лучше всего подходит возраст 5–6 лет, а для развития самосознания и любознательности – возраст после 6 лет.

Разница между мальчиками и девочками

В 5 и 6 лет у девочек учебные мотивы развиты лучше, чем у мальчиков. Они быстрее понимают, зачем нужно учиться. А вот к 7 годам эта разница исчезает: мальчики и девочки становятся одинаково готовы к школе (данные Гриневой, 2011).

Главные отличия современных первоклассников от их сверстников из 80-х годов

Это самый важный вывод для твоей работы. Современные дети, которые идут в школу, сильно отличаются от детей 80-х годов (Смирнова, Гударева, 2003; Гударева, Смирнова, 2005; Гуткина, 2000). И эти отличия касаются их самосознания, их внутренней позиции и того, что их мотивирует.

Современные дети знают о школе гораздо больше, но при этом они хотят сохранить дошкольные отношения с взрослыми и сверстниками. То есть они умом понимают, зачем нужна школа, но душой всё ещё хотят играть и общаться по-садиловски (Нежднова, 1988; Гуткина, 2000).

Когда современные дети думают о подготовке к школе, они думают в основном о внешних, материальных вещах: как их зачислят в школу, как покупают форму и портфель, как пишут вступительный тест. Школа для них – это больше про атрибуты, чем про внутренние изменения (данные Гриневой, 2011).

Дети 6–7 лет воспринимают детский сад как ступеньку подготовки к школе. Для них сад – это не просто место для игр, а место, где готовят к школе.

Период, когда у ребёнка складывается представление о себе (особенно самооценка), растянулся во времени. Раньше это происходило быстрее, а теперь этот процесс захватывает и младший школьный возраст (Басина, цит. по Гриневой).

У современных детей стали слабее выражены познавательные и социальные мотивы учения. Им стало чуть менее интересно узнавать новое просто ради знаний и чуть менее важно занимать новое общественное положение, чем их сверстникам 80-х годов (Гинзбург, 1995; Гуткина, 2000).

Как связаны внутренняя позиция и другие стороны личности

В 5 лет внутренняя позиция теснее всего связана с социальным поведением (умением вести себя по правилам) (Ермолова, Панцырная, 2002). А вот самосознание в этом возрасте ещё никак не связано со школой.

В 6 лет внутренняя позиция, мотивы учения и то, что ребёнок предпочитает – учиться или играть, – собираются в один общий «мотивационный комок», который связан с самооценкой (Гинзбург, 1995; Гуткина, 2000). Разрозненные кусочки личности начинают собираться в единую картину.

В 7 лет внутренняя позиция отделяется от эмоций. Ребёнок уже не просто «любит» или «не любит» школу – у него появляется осознанная, взрослая позиция. Он видит школу реалистично, но всё равно стремится быть учеником (Нежнова, 1988; Карабанова, 2005).

Общий вывод

Всё идёт к тому, что дошкольное образование постепенно прирастает к школьному (Эльконин, 1978; Поливанова, 2000).

Граница между «садиком» и «школой» становится всё более размытой. Это может привести к тому, что сами эти возрасты (дошкольный и младший школьный) изменятся (Выготский, 1984). Современный первоклассник – это ребёнок, который головой знает про школу очень много, но сердцем и поведением всё ещё остаётся дошкольником (Смирнова, Гударева, 2003; Гударева, Смирнова, 2005). При том, что учёба стала как будто бы важнее, современные дети меньше, чем раньше, ориентированы на настоящие школьные (нормативные) формы поведения, у них слабее развито самосознание и слабее «школьная» мотивация по сравнению с детьми 80-х годов (Гуткина, 2000; Нежнова, 1988).

Вывод по I главе

Проведенный теоретический анализ позволяет сформулировать основные положения, касающиеся проблемы формирования позиции «Я-школьник» у детей младшего школьного возраста.

Во-первых, в психолого-педагогической науке феномен «представления» имеет глубокие теоретические корни. Начиная с работ Э. Дюркгейма о коллективных представлениях как продукте социального взаимодействия, навязываемом индивиду извне, и заканчивая теорией социальных представлений С. Московичи, где акцент смещается на динамичность, пластичность и связь индивидуального и социального миров. Социальное представление понимается как особая форма знания («знание здравого смысла»), включающая образ и мысль. Как показали исследования Ж.-К. Абрика, Д. Жодле и Л.Г. Почебут, структура этого представления сложна: оно включает стабильное центральное ядро (связанное с историей и ценностями группы) и подвижную периферическую систему (интегрирующую индивидуальный опыт). Социальные представления выполняют ключевые функции: когнитивную (интеграция знаний), регуляции поведения и адаптации, выступая мощным регулятором жизнедеятельности человека в обществе.

Во-вторых, формирование представления о позиции «Я-школьник» неразрывно связано с возрастными особенностями и кризисами развития младшего школьника. Ключевым этапом здесь является кризис 7 лет (Л.С. Выготский), в ходе которого ребенок утрачивает непосредственность, у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях и обобщение чувств. Именно в этот период через учебную деятельность (Д.Б. Эльконин) и принятие новой социальной роли начинается становление «Я-

концепции» ребенка. Согласно Р. Бернсу, этот процесс охватывает когнитивную (образ себя), оценочную (самооценка) и поведенческую составляющие. Для успешного формирования позитивной позиции школьника критически важны успешная адаптация, грамотное подкрепление (ситуация успеха), избегание завышенных требований и учет индивидуальных особенностей, что также закреплено в требованиях ФГОС НОО.

В-третьих, анализ современных исследований (И.Ю. Кулагина и др.) и нормативных документов показывает, что проблема принятия позиции «Я-школьник» стоит достаточно остро. Не все учащиеся начальной школы демонстрируют сформированную субъектную позицию (интерес к содержанию учения); у неуспевающих детей преобладает негативная позиция, в то время как объектная позиция (ориентация на оценку взрослого) высока практически у всех. ФГОС НОО напрямую предписывает использование игры как ведущей формы деятельности в начальной школе, поскольку игра выступает не только методом обучения, но и универсальным инструментом развития личностных и метапредметных УУД, а также «безопасным мостом» для бесстрессовой адаптации ребенка к новой социальной роли.

Таким образом, теоретический анализ позволил установить, что позиция «Я-школьник» представляет собой сложное динамическое личностное образование, включающее когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты. Ее успешное формирование зависит от учета возрастных кризисов, педагогической поддержки самооценки ребенка и обязательного применения игровых технологий, адаптирующих дошкольный опыт к новым условиям систематического обучения в школе..

Глава II. Исследование представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников

2.1. Диагностический материал исследования актуального уровня представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников

Представление о позиции я школьник включает в себя три компонента. Мы предполагаем, что от первого к четвёртому классу происходит полная сформированность представление о позиции «Я-Школьник».

Перед нами стояла цель - выявить актуальный уровень сформированности представления о позиции «Я-школьник» у младших школьников. В исследовании приняли 82 учащихся 1-4 классов МБОУ СОШ №2 г. Бородино.

Изучение представления о позиции «Я-Школьник» у младших школьников проводилось по нескольким критериям и уровням.

Критерии	Уровни представления			Методика
	Низкий	Средний	Высокий	
Информация (степень осведомлённости о деятельности школьника)	Выбирает на картинке игровую позицию или отдалённую от всех	Выбирает позицию в паре или в паре, которая стоит с учебником поодаль от учителя	Выбирает учебную позицию и позицию рядом с учителем	«Мой класс»

Поле представления (содержание представления)	Нет удовлетворения от пребывания в школе, конфликтность в классе повышена	У учащихся школа не вызывает отрицательных эмоций	Учащиеся удовлетворены своим пребыванием в школе	«Мой класс»
Установка (отношение младших школьников к процессу обучения)	Учащиеся негативно относятся к школе к прибыванию ней	Учащиеся посещают школу для общения с друзьями или участия в мероприятиях	Учащиеся посещают школу с целью обучения.	«Оценка школьной мотивации»

Таблица 1. Критерии и уровни изучения представления о позиции «Я-Школьник» у младших школьников.

Для проведения эмпирического исследования нами были подобраны три методики.

Первая. «Мой класс», Лесковой А. А. [17]. Цель методики — выявление собственной позиции в классе. Каждому ученику предоставлялся лист с изображением класса и людей в нем. Учащемуся необходимо было обозначить свое месторасположение в классе крестиком. Каждому из учеников был предоставлен лист с изображением класса и людей в нём (Приложение 1) Учащемуся необходимо было обозначить своё месторасположение в классе крестиком. Благодаря проведению этой методике, мы увидели уровень представления о том, чем должен заниматься школьник.

Низкий уровень: Выбор игровой позиции, позиции в одиночестве вдали от всех или желания покинуть класс («сбегающий»). По результатам исследования, такие дети испытывают большие трудности с идентификацией себя как участника класса в целом, трудности с адаптацией, психологически не готовы к школе или имеют отрицательную социально-психологическую позицию.

Средний уровень: Выбор позиции в паре без учебной деятельности или в паре с книгой поодаль от учителя. Дети не дезадаптированы, у них сформировалась благополучная социально-психологическая позиция. Они находятся на этапе формирования позиции школьника.

Высокий уровень: Выбор позиции у доски (в учебной деятельности) или рядом с учителем. Такие дети приняли роль школьника, ориентированы на учебную деятельность и имеют положительную социально-психологическую позицию.

Вторая. «Мой класс», Гильбух Ю. З[34]. Цель данной методики - определить уровень удовлетворённости, конфликтности и сплочённости в классе.

Диагностика эмоционально-оценочного компонента («Поле представления»). Методика «Мой класс» Ю.З. Гильбуха.

Цель методики — определить уровень удовлетворенности школьной жизнью, конфликтности и сплоченности в классе[8]. Методика выявляет, как ребенок эмоционально воспринимает школьную среду, что напрямую влияет на его самооценку в роли ученика.

Удовлетворенность школьной жизнью: Отражает общее эмоциональное отношение ребенка к пребыванию в школе.

Конфликтность в классе: Показывает, насколько комфортно ребенок чувствует себя в системе социальных отношений класса.

Сплочённость класса: Характеризует восприятие ребенком класса как единой, поддерживающей группы.

Каждому ученику был предоставлен тест, где они должны были обвести ответы «Да» или «Нет» (Приложение 2). Благодаря этой методике мы выявили уровни представления о позиции «Я-Школьник» у младших школьников по трём аспектам: степень удовлетворённости школьной жизнью, конфликтность в классе и сплочённость класса.

Третья. «Оценка школьной мотивации», Лусканова Н.Г.[18]. Целью данной методики является изучение школьной мотивации[8]. Она определяет ведущий тип мотивации посещения школы, что является прямым индикатором сформированности внутренней позиции ученика.

Низкий уровень : Негативное отношение к школе, дезадаптация или низкая школьная мотивация. У таких детей не сформирована позиция школьника[8].

Средний уровень: Школа не вызывает негативных эмоций, но привлекает больше внеурочной деятельностью и общением или присутствует хорошая школьная мотивация. Дети позитивно относятся к школе, но учебные мотивы могут уступать социальным[8].

Высокий уровень: Высокая учебная мотивация. Ученики приходят в школу с целью обучения, успешно справляются с заданиями[8] Всем ученикам класса был предоставлен индивидуальный опросник, в котором они должны были выбрать верное для них утверждение на вопрос (Приложение 3). Благодаря данной методике мы определили уровень отношения учеников к процессу обучения и школе.

2.2. Описание результатов актуального уровня представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников

Диагностика проводилась среди 82 учащихся 1-4 классов МБОУ СОШ №2 г. Бородино.

Диагностика когнитивного компонента («Информация»).
Методика «Мой класс» А.А. Лесковой (Рис. 1).

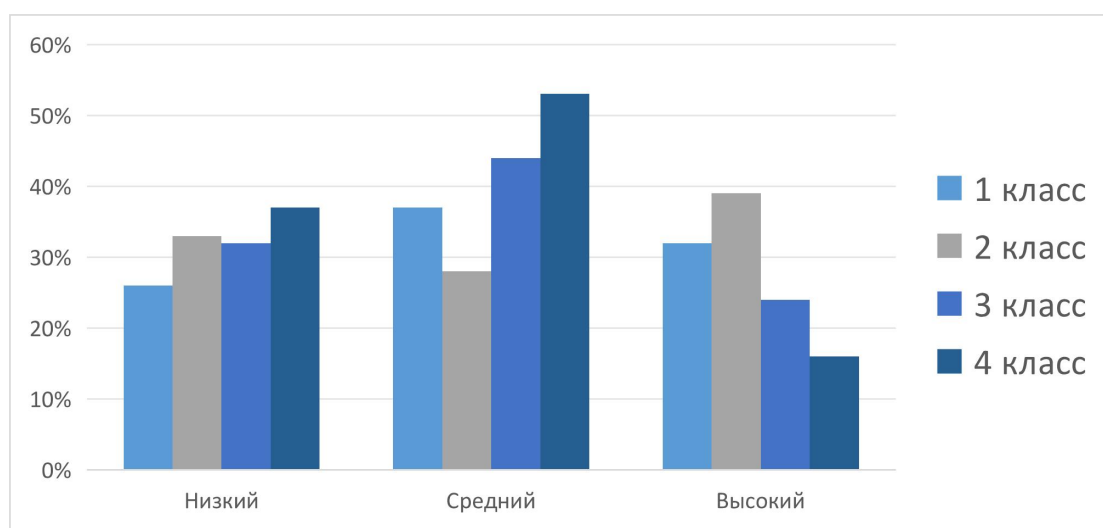


Рис.1. Результаты методики «Мо класс» Лескова А.А.

При количественном результате анализов по методике мы выявили, что:

низкий уровень: 5 (чел) 26% детей первого класса; 6 (чел) 33% детей второго класса; 8(чел) 32% детей третьего класса; 7(чел) 37% четвёртого класса.

средний уровень : 7(чел) 37% детей первого класса; 5 (чел) 28% детей второго класса; 11 (чел) 44% третьего класса; 10 (чел) 53% детей четвёртого класса.

высокий уровень: 6 (чел) 32% детей первого класса; 7 (чел) 39% детей второго класса; 6 (чел) 24% детей третьего класса; 3(чел) 16% четвёртого класса.

По результатам тестирования мы увидели, что большинство детей отмечали себя стоящими в паре. Также отметили, что к

третьему классу дети всё больше возвращаются к игровой деятельности. Но стоит отметить, что это происходит не с подавляющим количеством. Также к третьему классу становится больше детей стоящих в паре и выполняющих учебную деятельность. В основном, начиная уже со второго класса ученики начинают полноценно принимать позицию школьника и занимать положение в классе рядом с учителем или выполняющих учебную деятельность.

Также мы заметили, что в третьем и четвёртом классах преобладает не только средний уровень, но и низкий. Это может говорить о том, что учащиеся хоть и приняли позицию школьника, но она уходит на второй план, потому что, судя по отметкам детей на рисунке прослеживается выстраивание истинных дружественных отношений. Мы замечаем, что большинство детей находятся в игровой позиции в паре, что и говорит о дружбе, а также присутствуют несколько учеников, которые стоят в одиночестве. Это может указывать на отсутствие дружественных связей, то есть на дезадаптацию. Также в четвёртом классе появляются признаки кризиса переходного возраста. У учащихся происходит период смены ролей и приоритетов. Происходит рост личностного «Я».

Следующей была проведена методика Гильбух Ю.З. «Мой класс» (Рис 2,3,4).

При количественном результате анализов по методике «мой класс» Гильбух Ю. З., мы выявили, что:

Удовлетворённость школьной жизнью (Рис. 2):

низкий уровень: 3 (чел) 17% детей второго класса; 8 (чел) 32% детей третьего класса; 5 (чел) 26% детей четвёртого класса.

средний уровень: 3 (чел) 16% детей первого класса; 9 (чел) 50% детей второго класса; 13 (чел) 52% детей третьего класса; 2(чел) 11 % детей четвёртого класса.

высокий уровень: 16 (чел) 84% детей первого класса; 6 (чел) 33% детей второго класса; 4 (чел) 16% детей третьего класса; 2 (чел) 11% детей четвёртого класса.

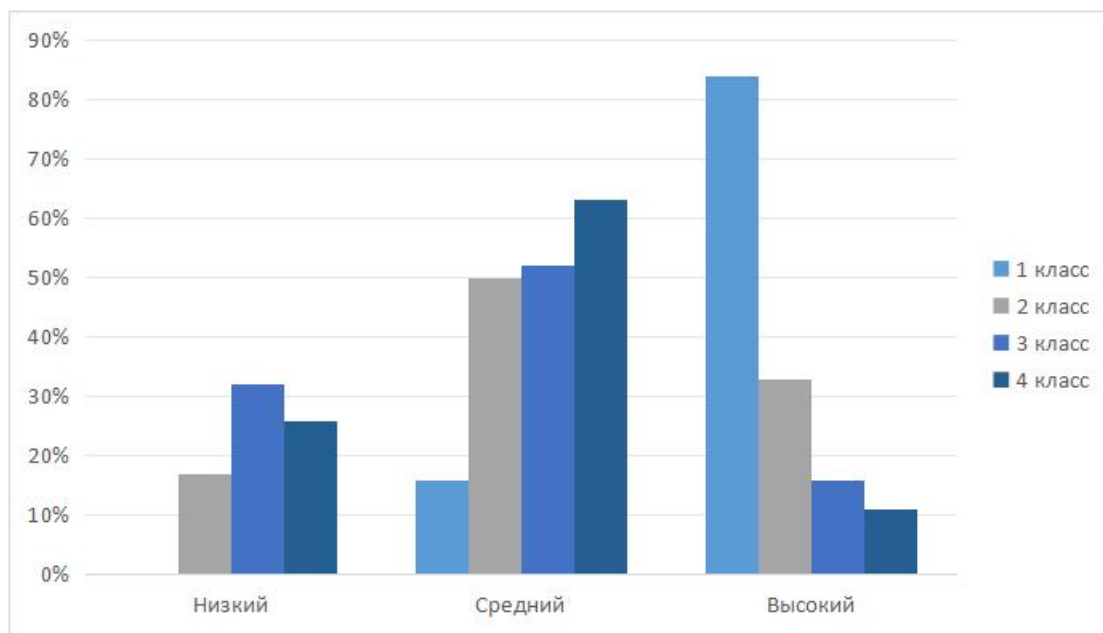


Рис. 2. Анализ результатов по методике «Мой класс», Гильбух Ю. З, удовлетворённость школьной жизнью

Конфликтность в классе (Рис. 3):

низкий уровень: 3 (чел) 16% детей первого класса; 9 (чел) 50% детей второго класса; 1 (чел) 4% детей третьего класса; 3 (чел) 16% детей четвёртого класса.

средний уровень: 2 (чел) 11% детей первого класса; 6 (чел) 33% детей второго класса; 20 (чел) 80% детей третьего класса; 14 (чел) 74% детей четвёртого класса.

высокий уровень: 14 (чел) 74% детей первого класса; 3 (чел) 17% детей второго класса; 4 (чел) 16% детей третьего класса; 2 (чел) 11% детей четвёртого класса.

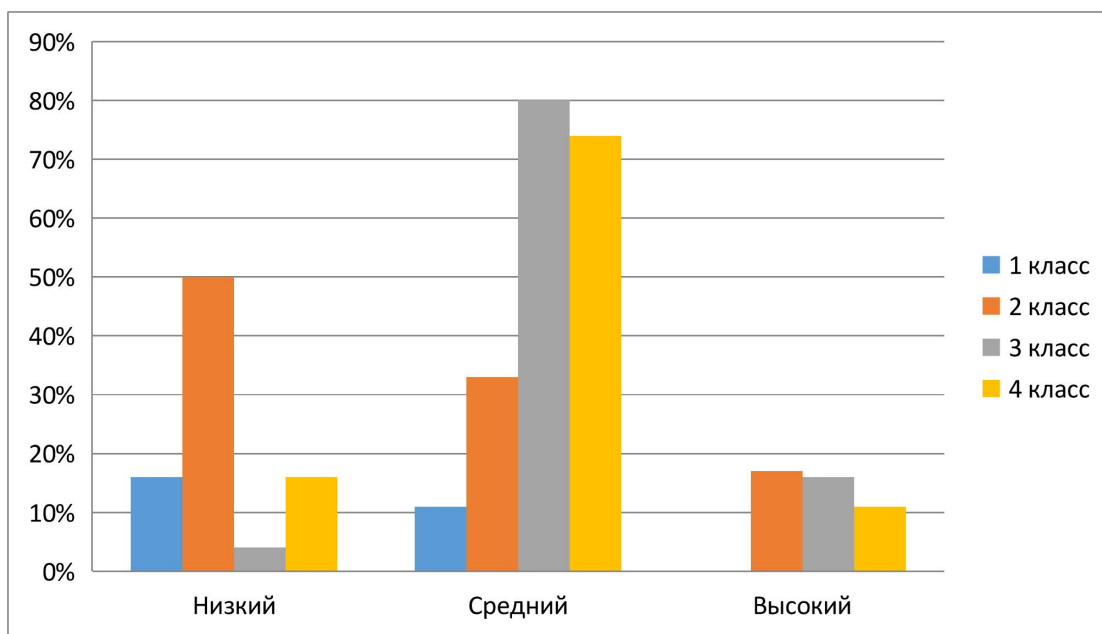


Рис. 3. Анализ результатов по методике «Мой класс», Гильбух Ю. З, конфликтность в классе

Сплочённость класса (Рис.4):

низкий уровень: 3 (чел) 16% детей первого класса; 9 (чел) 50% детей второго класса; 7 (чел) 28% детей третьего класса; 7 (чел) 3% детей четвёртого класса.

средний уровень: 5 (чел) 26% детей первого класса; 5 (чел) 28% детей второго класса; 18 (чел) 72% детей третьего класса; 9 (чел) 47% детей четвёртого класса.

высокий уровень: 11 (чел) 57% детей первого класса; 4 (чел) 22% детей второго класса; 3 (чел) 16% детей четвёртого класса.

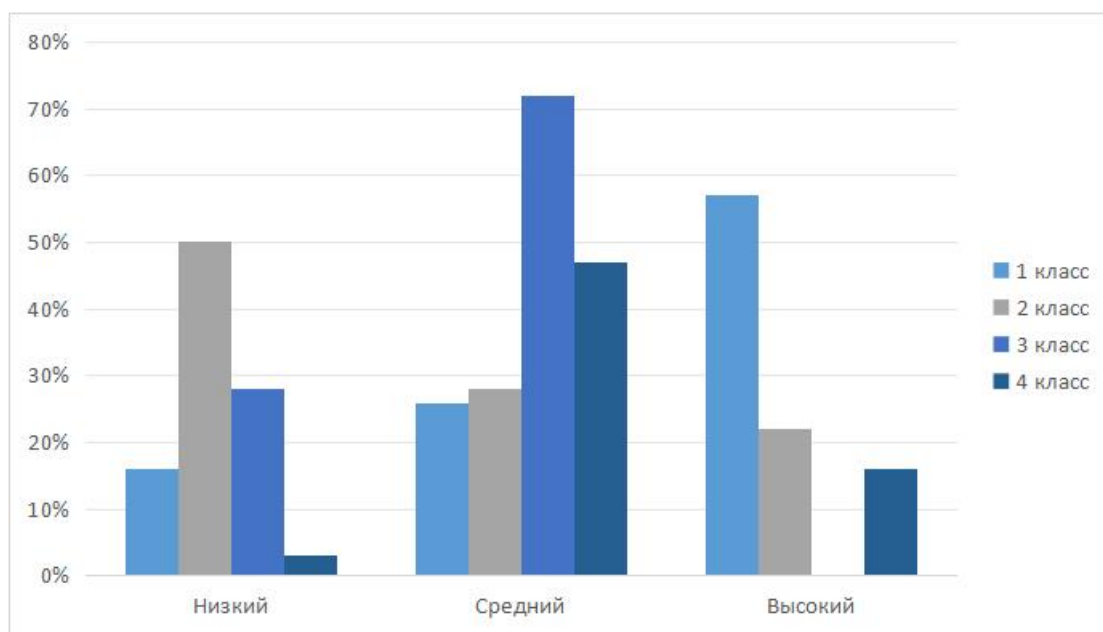


Рис. 4. Анализ результатов по методике «Мой класс» Гильбух Ю. З, сплочённость класса

Исходя из анализа всех классов, мы наблюдаем, что:

Аспект удовлетворённости школьной жизнью во всех классах на среднем уровне. Низкий уровень появляется во втором классе. Конфликтность в первом классе низкая, а со второго класса она повышается до средней. В третьем классе мы заметили большее количество детей с оценкой своего класса как с высоким уровнем конфликтности, что указывает на формирование истинно дружественных отношений вероятно вне класса. В четвёртом всего на одного ребёнка меньше считают класс конфликтным. Это может говорить о том, что у детей появляются признаки кризиса младшего подросткового возраста. У учеников появляется чувство взрослости, из-за чего происходят конфликты не только с одноклассниками, но и с учителями. Аспект сплочённости установился как средний к 3 классу. В первом дети все дружат и сплочённость у них на высоком уровне, а во втором происходит разделение по группам интересов и уровень снижается до низкого.

Последняя методика Лускановой Н. Г. показывает уровень школьной мотивации (Рис. 5)

Диагностика поведенческо-мотивационного компонента («Установка»). Методика «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.

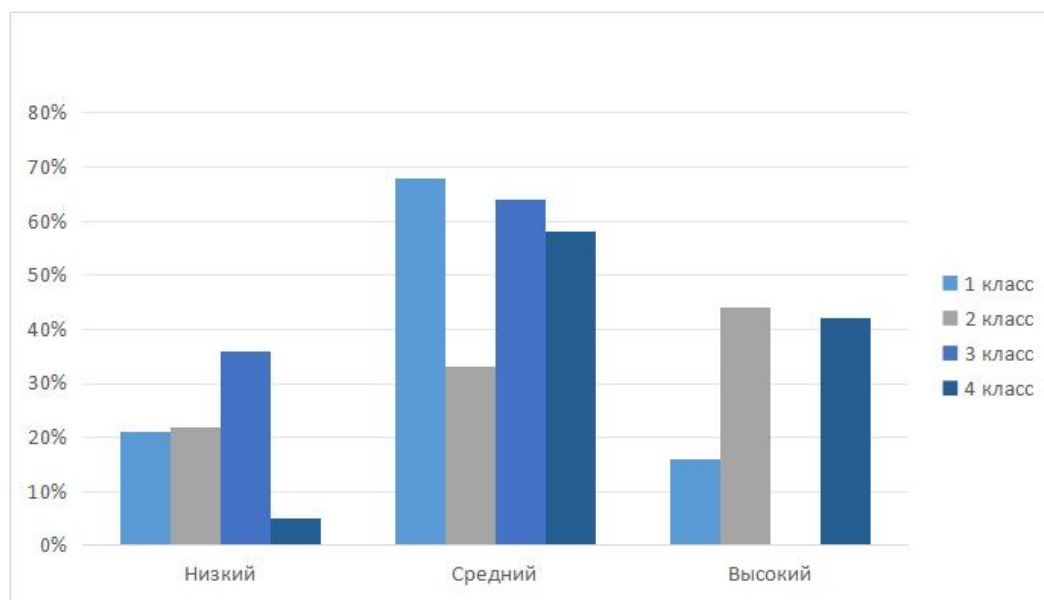


Рис. 5. Анализ результатов по методике «оценивания уровня школьной мотивации», Лусканова Н.Г.

При количественном результате анализов по методике «Оценка мотивации школьника» мы выявили, что:

низкий уровень: 4 (чел) 21% детей первого класса; 4 (чел) 22% детей второго класса; 9 (чел) 36% детей третьего класса; 1 (чел) 5% детей четвертого класса.

средний уровень: 13 (чел) 68% детей первого класса; 6 (чел) 33% детей второго класса; 16(чел) 64% детей третьего класса; 11 (чел) 58% детей четвертого класса.

высокий уровень: 3 (чел) 16% детей первого класса; 8 (чел) 44% детей второго класса; 8 (чел) 42% детей четвертого класса.

По результатам данной методике мы наблюдаем снижение школьной мотивации у учащихся. В третьем классе высокий уровень полностью отсутствует. В целом у большинства детей нет негативного отношения к школе, посещают либо из-за общения и внеурочной деятельности, либо из-за процесса обучения. В первом

классе у детей начинается кризис семи лет, это подразумевает переход от дошкольника к школьнику. Учащиеся адаптируются к новой среде и людям. К третьему классу у детей начинают развиваться дружественные связи. В основном детей интересует не учебная, а внеурочная деятельность, на это и указывают результаты оценки уровня школьной мотивации.

Общий итог исследования показал, что общий уровень сформированности позиции «Я-школьник» у учащихся 1-4 классов МБОУ СОШ №2 г. Бородино является средним. Были выявлены характерные проблемы: рост доли детей с низким уровнем по когнитивному критерию к 3-4 классу, снижение удовлетворённости и рост конфликтности, а также снижение учебной мотивации к 3 классу при сохранении общего позитивного отношения к школе как месту общения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в пункте 37 прямо указывает, что организация образовательной деятельности должна осуществляться «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры...». Это закрепляет за игрой статус не просто развлекательного элемента, а ведущей культурной практики и ключевого педагогического инструмента. Через игру, в соответствии со Стандартом, наиболее эффективно решаются задачи адаптации первоклассников и формирования личностных универсальных учебных действий (УУД): самоопределения, смыслообразования, морально-этической ориентации и коммуникации.

В контексте формирования позиции «Я-школьник» игровые методы приобретают особое значение для решения задач адаптации и развития личностных универсальных учебных действий (УУД). В

ФГОС НОО прописаны личностные УУД, которые включают самоопределение, смыслообразование и морально-этическую ориентацию[32]. Осваивая их, ученик формирует свою позицию, опираясь на ценности и установки, транслируемые учителем. Игра, являясь естественной для ребёнка деятельностью, создаёт безопасную среду для освоения этих сложных личностных действий. В игре ребёнок может «примерить» разные социальные роли, в том числе роль ученика, проиграть модели поведения, осмыслить нормы и правила школьной жизни без страха перед неудачей.

Проведенное эмпирическое исследование выявило ряд устойчивых проблем в формировании позиции «Я-школьник» у учащихся 1-4 классов:

1. Снижение учебной мотивации к третьему классу.
2. Рост конфликтности в межличностных отношениях в классе.
3. Трудности адаптации и сохранение низкого уровня сформированности когнитивного компонента позиции у части детей.

Целенаправленно организованная игровая деятельность может выступать эффективным механизмом профилактики и коррекции этих проблем.

1. Компенсация снижения учебной мотивации.

Исследование показало, что к третьему классу у детей высокий уровень учебной мотивации отсутствует, при этом школа продолжает привлекать их внеурочной деятельностью и общением. Игровые методы позволяют вернуть познавательный интерес в учебный процесс, сделав его увлекательным. Дидактические, сюжетно-ролевые и проектные игры встраивают учебные задачи в контекст интересной для ребенка деятельности. Карточки «Учебная задача» в такой игре позволяют отрабатывать программный материал в соревновательной или сюжетной форме, активизируя

внутренние познавательные мотивы. Игровые бонусы («Школьные медали») выполняют функцию положительного подкрепления, которое постепенно способствует формированию устойчивой мотивации достижения успеха в реальной учебной деятельности.

2. Профилактика роста конфликтности.

Динамика результатов методики Гильбуха демонстрирует рост уровня конфликтности в классе по мере взросления детей. Коллективная игра по четким правилам является идеальным тренажером социальных отношений. Задания типа «Мы — команда» из игрового проекта требуют от детей умения договориться, распределить роли, прислушаться к мнению другого, подчинить сиюминутные желания общей цели. В игровом конфликте, возникающем из-за несоблюдения правил или разности стратегий, ребенок учится находить компромисс, аргументировать свою позицию, конструктивно разрешать спор. Таким образом, игра моделирует социальные ситуации, в которых отрабатываются навыки бесконфликтного общения и кооперации, снижая уровень напряженности в реальном классе.

3. Преодоление трудностей адаптации и формирование позитивной Я-концепции.

Для детей, показавших по методике Лесковой низкий уровень (игровая позиция, одиночество, побег), школьная среда является тревожащей и непринятой. Игра для них становится «мостиком» между привычной дошкольной средой и новой, регламентированной школьной жизнью. В условно-игровом пространстве ребенок может безопасно «поиграть в школу», освоить правила и нормы, не боясь осуждения за ошибку. Карточки «Я знаю правила школы!» в игровом формате помогают усвоить необходимые поведенческие алгоритмы. Рефлексивные карточки «Я хочу сказать, что...» (проект

игры «Волшебный компас») напрямую стимулируют развитие когнитивного и оценочного компонентов Я-концепции, помогая ребенку осмыслить свои чувства, действия и отношения. Через успех в игре ребенок получает возможность повысить свою самооценку, почувствовать себя компетентным, что затем проецируется на учебную деятельность.

Таким образом, систематическое и методически грамотное использование игровых методов в педагогической практике начальной школы полностью соответствует требованиям ФГОС НОО и является мощным инструментом для комплексного формирования позитивной, осознанной и устойчивой позиции «Я-школьник», позволяя педагогу адресно работать с проблемами, выявленными в ходе диагностики.

Внедрение игры «Волшебный компас» предполагает положительное влияние на все три диагностических критерия, использованных в исследовании:

Критерий «Информация» (степень осведомлённости о деятельности школьника): Игра напрямую обогащает этот компонент через освоение учебных задач (карточки с заданиями) и знание правил школы. Успешное выполнение этих заданий в игре закрепляет в сознании ребёнка образ себя как человека, способного справляться со школьными требованиями.

Критерий «Поле представления» (содержание представления о школе и классе): Игра моделирует школу как пространство приключения, сотрудничества и позитивных открытий. Положительный эмоциональный опыт, полученный в игре, способствует формированию благоприятного «поля представления» о школе и классе как месте, где можно быть успешным и находить

поддержку, что корректирует выявленные проблемы с удовлетворённостью школьной жизнью.

Критерий «Установка» (отношение к процессу обучения): Механика поощрения, командные успехи и рефлексия формируют позитивную установку к учебной деятельности. Игра помогает сместить фокус с внешней мотивации на внутреннюю (интерес к процессу, радость от общего достижения), что является ключом к устойчивой учебной мотивации.

Эмпирическое исследование выявило ряд проблем в формировании позиции «Я-школьник»:

1. Снижение учебной мотивации к третьему классу (по методике Лускановой Н.Г.).

2. Рост конфликтности и снижение сплочённости в коллективе с 1-го по 4-й класс (по методике Гильбух Ю.З.).

3. Наличие детей, занимающих отстранённую или игровую позицию в классе, даже в 3-4 классах (по методике Лесковой А.А.).

Игра «Волшебный компас» может стать коррекционно-развивающим средством для решения этих проблем:

Повышение учебной мотивации: Интерактивный и игровой формат делает обращение к учебному содержанию (карточки «Учебная задача») эмоционально привлекательным. Ситуация успеха, подкрепляемая «Школьными медалями», создаёт положительное подкрепление учебной деятельности, что особенно важно в период отмечаемого спада интереса к учёбе.

Развитие навыков командной работы и снижение конфликтности: Коллективный характер игры (5-30 игроков) и обязательное выполнение заданий «Мы — команда» создают естественную среду для тренировки коммуникации, кооперации и взаимопомощи. Совместное движение к общей цели (дойти до

«Дома») способствует формированию чувства общности, что прямо противостоит тенденции роста конфликтности и падения сплочённости.

Формирование осознанной позиции ученика: Система рефлексивных карточек «Я хочу сказать, что...» напрямую работает с оценочным компонентом Я-концепции. Проговаривая и обсуждая свои чувства и мысли в безопасной игровой ситуации, ребёнок лучше осознаёт свою роль и место в школьной жизни, что помогает перейти от «игровой» или «отстранённой» позиции (выявленной методикой Лесковой) к позиции активного и понимающего участника учебного процесса.

Этапы внедрения:

Регулярное использование: Включение игры в систему психолого-педагогического сопровождения для профилактики и коррекции выявленных проблем адаптации, мотивации и социализации.

Интеграция в рамках ФГОС НОО:

Игра «Волшебный компас» является эффективным инструментом реализации требований ФГОС НОО (п. 11, 12), в частности:

Формирование личностных УУД: Развитие самоопределения и смыслообразования (через рефлексивные задания), нравственно-этической ориентации (через правила поведения).

Формирование метапредметных УУД:

Коммуникативные УУД: Развитие навыков сотрудничества, кооперации, умения договариваться (задания «Мы — команда»).

Познавательные УУД: Развитие логики и критического мышления (решение учебных и ситуационных задач).

Реализация программы духовно-нравственного развития:
Воспитание ответственности, уважения, коллективизма.

Обеспечение психолого-педагогических условий (ФГОС НОО, п. 37): Игра служит инструментом индивидуального и группового сопровождения, способствуя успешной адаптации, развитию доброжелательной образовательной среды и формированию позитивной «Я-концепции» младшего школьника.

2.3. Описание и разработка игровой технологии «Волшебный компас» и её возможности

1. Название: «Волшебный компас»

Краткое описание:

«Волшебный компас» — это настольная игра-путешествие для младших школьников, которая в течение месяца погружает участников в атмосферу «Школы волшебства». Игроки перемещаются по игровому полю, состоящему из трёх смысловых блоков (информация, поле представления, установка), и выполняют разнообразные задания. Каждое задание направлено на формирование позиции «Я-школьник»: от знания школьных правил до самоанализа и командного взаимодействия. Итогом игры становится личное «портфолио достижений» каждого ученика, в котором отражается его прогресс в принятии новой социальной роли. Игра полностью соответствует требованиям ФГОС НОО, где игра закреплена как ведущая форма организации образовательной деятельности.

3. Цели и задачи проекта

Цель: Разработать настольную игру-путешествие «Волшебный компас» как интерактивное педагогическое средство, обеспечивающее целостное формирование позиции «Я-школьник» у

детей младшего школьного возраста через системную игровую деятельность в условиях, соответствующих требованиям ФГОС НОО.

Задачи:

Содержательные задачи:

Создать настольную игру, обеспечивающую поэтапное принятие ребёнком позиции школьника через когнитивный, оценочный и поведенческий компоненты (на основе структуры Я-концепции по Р. Бернсу).

Разработать систему заданий, охватывающих все ключевые аспекты школьной жизни: правила поведения, учебные ситуации, командное взаимодействие, самооценку и творчество.

Методические задачи:

Разработать сбалансированную систему игровых механик, учитывающую нулевой уровень опыта в настольных играх и возрастные особенности детей от 7 до 11 лет.

Дизайн-задачи:

Создать привлекательный, понятный и функциональный визуальный стиль, соответствующий магической школьной тематике.

Разработать прочные, безопасные и удобные для детей игровые компоненты.

4. Целевая аудитория

Игра предназначена для детей в возрасте от 7 до 11 лет (учащиеся 1–4 классов). Предпочтительный жанр для этой возрастной группы — квест-бродилка с элементами карточной игры и сюжетно-ролевой составляющей. Уровень опыта в настольных играх может быть нулевым — игра не требует специальных навыков. Количество игроков варьируется от 5 до 30 человек (полный класс).

Форма участия — командная: класс делится на 3–6 команд по 3–6 человек в каждой и индивидуальная.

5. Концепция игры

Жанр и тематика

Жанр игры — квест-бродилка с элементами карточной игры и ролевой системой достижений. Тематика — «Школа волшебства», магическая параллель обычной школы, где вместо оценок — баллы успеха, вместо домашних заданий — приключенческие квесты, а каждый ученик — юный волшебник, осваивающий не только заклинания, но и, что важнее, искусство быть настоящим Школьником.

Образовательно-игровая концепция

Игра построена на трёх структурных блоках, которые отражают теорию социальных представлений (по С. Московичи).

Первый блок — «Информация». Он обеспечивает получение знаний о школе, её правилах и нормах. Соответствующие ему типы карточек заданий — «Учебная задача» и «Я знаю правила школы!».

Второй блок — «Поле представления». Здесь происходит осмысление и обсуждение полученной информации в группе, формирование группового мнения. Этому блоку соответствуют карточки «Мы — команда» и «Я хочу сказать, что...».

Третий блок — «Установка». Он направлен на формирование личного отношения, самооценки и готовности действовать как школьник. Ему соответствует тип карточек «Сюрприз!» (творческая рефлексия), а также процесс сбора портфолио.

Типы карточек заданий, указанные выше являются приоритетными. В каждом блоке возможно добавление карточек-заданий из других блоков (например, задание с карточки типа

«Сюрприз!» может встраиваться не только в блок «Установка», но и в «Поле представление»).

Основные педагогические идеи и их связь с теорией

Первая идея — развитие критического мышления. Социальные представления требуют анализа и переработки информации (Д. Жодле — когнитивная функция). В игре это реализуется через кейсовые задания «Учебная задача» с открытыми вопросами, где дети предлагают свои варианты решения школьных проблемных ситуаций.

Вторая идея — укрепление социальных навыков. Коммуникативная функция представлений (С. Московичи) и формирование «поля представления» через диалог (Ж.-К. Абрик) находят воплощение в карточках «Мы — команда», где требуется совместное решение, распределение ролей и умение договариваться.

Третья идея — повышение мотивации к обучению. Игра помогает преодолеть объектную позицию (ориентацию только на оценку взрослого) в сторону субъектной (интерес к содержанию учения). Этому служит система «Школьных медалей» как немедленной положительной обратной связи, не связанной с традиционными отметками.

Четвёртая идея — формирование ответственности. Поведенческий компонент Я-концепции (Р. Бернс) предполагает действие в соответствии с убеждениями. Задания на выбор решения и последующую рефлексия учат ребёнка осознавать последствия своих поступков.

Пятая идея — развитие креативности. Периферическая система представлений (Ж.-К. Абрик) отвечает за интеграцию индивидуального опыта. Творческие «Сюрприз!»-задания (рисунки,

стихи, мини-сценки) стимулируют воображение и индивидуальное самовыражение.

Ключевые игровые механики

Первая механика — трёхблочное поле. Игроки последовательно проходят блок «Информация» → «Поле представления» → «Установка», что соответствует логике формирования устойчивого социального представления о себе как о школьнике.

Вторая механика — ежедневные сессии. Игра встроена в режим класса, что делает её не дополнительной нагрузкой, а органичной частью школьного дня.

Третья механика — портфолио достижений. Каждый игрок копит не абстрактные очки, а материальные свидетельства своего роста: лучшие ответы, рисунки, командные решения, заметки учителя.

Четвёртая механика — карточная система пяти типов. Каждая карточка «привязана» к определённой кружке на поле и запускает соответствующий тип деятельности.

Пятая механика — роль «Хранителя компаса». Учитель выступает не просто ведущим, а фасилитатором, который направляет обсуждение, задаёт уточняющие вопросы и фиксирует прогресс формирования позиции «Я-школьник» у каждого ребёнка.

Победные условия

Игра длится один учебный месяц, то есть 4 недели или 20–23 игровых дня.

Важнейший принцип: в игре нет проигравших. Каждый ребёнок, дойдя до финиша, фиксирует свой личный рост в формировании позиции «Я-школьник». Это соответствует идее поддержания положительной самооценки, о которой писал Р. Бернс.

Продолжительность:

Ежедневная игровая сессия составляет 15–20 минут (одно-два задания). Общее игровое время за месяц — от 6 до 8 часов. При желании возможен уплотнённый формат урока-квеста продолжительностью 45 минут. Дополнительные задания по решению учителя могут быть включены в начало урока (5 минут)

6. Игровые компоненты

Игровое поле (Приложение 4)

Поле состоит из трёх отдельных листов-блоков, каждый из которых скрывается облаком. Всё поле прикрепляется на доску или раскладывается на парте.

Первый блок — «Информация». На этом блоке расположено 5 кружков-шагов.

Второй блок — «Поле представления». Количество кружков — 7.

Третий блок — «Установка». Здесь 5 кружков.

На каждом блоке изображён путь из кружков с символами, обозначающими тип задания.

Карты с заданиями (Приложение 5)

Карты ламинируются и снабжаются иллюстрациями для привлечения внимания детей.

Первый тип — «Учебная задача». Это кейсовые задания, например: «Волшебник Мерлин забыл свою волшебную палочку в классе. Ему нужно её забрать, но на перемене его окружают ученики. Что делать?» Такие задания реализуют когнитивную функцию социального представления.

Второй тип — «Я знаю правила школы!». Пример задания: «Назови три правила поведения на уроке и три — на перемене. Почему они важны?» Это задание работает с ядром социального представления — нормами группы.

Третий тип — «Мы — команда». Пример: «За 2 минуты придумайте и покажите пантомиму "Дружный класс". Каждый участник должен внести идею». Через такие задания формируется периферическая система представления — накопление опыта взаимодействия.

Четвёртый тип — «Я хочу сказать, что...». Пример: закончить предложение «Сегодня на игре я понял, что хороший ученик — это тот, кто...» Эти карточки работают на развитие самооценки в структуре Я-концепции по Бернсу.

Пятый тип — «Сюрприз!». Пример: «Нарисуй свой "Волшебный компас" — что помогает тебе не сбиваться с пути в школе?» Это творческая рефлексия, формирующая установку.

Фишки и миниатюры (Приложение 6)

Указатели команд: магические персонаж-фамильяр (кот, сова, дракончик, олень). Каждый указатель имеет устойчивое основание или располагается на парте горизонтально.

Материал: плотный картон

Жетоны и маркеры (Приложение 7)

Основной вид жетонов — «Школьные медали». Они изготавливаются из картона в форме медалек с символикой Школы волшебства. Механика получения: за правильный ответ на вопрос учителя в течении 5-минутки на уроке. Медали служат для накопления и выполняют мотивационную функцию.

Игровой путь (детализация кружков)

На каждом из трёх блоков поля расположены кружки следующих типов. Кружок «Старт» находится в единственном экземпляре на блоке «Информация» и выглядит как домик. Кружок «Финиш» — один на блоке «Установка», который выглядит как

выход из замка. Кружки «Учебная задача», «Я знаю правила школы!», «Мы — команда», «Я хочу сказать, что...», «Сюрприз!»

7. Правила игры

Пролог для детей (легенда) (Приложение 8)

Легенда разная для каждого класса

Базовые правила

Продолжительность. Игра рассчитана на один учебный месяц. Каждый день проводится одна игровая сессия в среднем продолжительностью 15–20 минут.

Порядок ходов. В ходе дня ученики выполняют задание того кружка, на котором остановились.

Учитель может добавлять пятиминутки с заданиями на уроки, за выполнение которых, ученику будет выдаваться жетон.

Структура прохождения. Это важнейший элемент игры. Сначала все учащиеся проходят блок «Информация» — здесь они узнают и закрепляют знания о школе, её правилах и устройстве. Затем все команды переходят к блоку «Поле представления» — здесь они обсуждают, спорят, договариваются и формируют общее мнение в группе. Финальный этап — блок «Установка» — здесь они делают выводы для себя, выполняют творческие работы и рефлексиируют. Переход на следующий блок возможен только после того, как учащиеся прошли все кружки предыдущего блока.

Портфолио. У каждого ученика есть своя папка «Портфолио юного школьника». После каждого задания типа «Сюрприз!» или «Я хочу сказать, что...» ученик вкладывает в портфолио результат (рисунок, запись, наклейку, заметку учителя). В конце месяца портфолио забирается домой как материальное свидетельство роста и принятия позиции школьника или остаётся в личном деле учащегося до окончания начального звена.

Окончание игры и определение победителей. Игра заканчивается, когда учащиеся дошли до финиша в блоке «Установка». Каждый игрок получает сертификат участника путешествия.

Роль учителя («Хранитель компаса»)

Учитель не просто следит за соблюдением правил. Он выполняет пять важных функций.

Первая — фасилитация обсуждения. Учитель задаёт уточняющие вопросы: «Почему вы так решили?», «А как бы поступили вы на месте героя?», «Что вы чувствуете, когда слышите этот ответ?»

Вторая — диагностическая. Учитель фиксирует изменения в поведении учеников в реальной школьной жизни и делает заметки.

Третья — создание ситуации успеха. Учитель правильно оценивает даже неуверенные ответы, поддерживает застенчивых детей, помогает раскрыться каждому участнику.

Четвёртая — связь игры с реальностью. Учитель проводит параллели между игровыми заданиями и реальными школьными ситуациями.

Пятая — итоговая рефлексия. По окончании месяца учитель проводит беседу: «Как изменилось ваше представление о себе как о школьнике? Что нового вы узнали? Какое задание запомнилось больше всего и почему?»

8. Связь с теоретической главой (навигация для педагога)

Три блока поля (информация — поле представления — установка) напрямую соответствуют структуре социального представления по С. Московичи, включающей информацию, поле представления и установку.

Карточки «Мы — команда» реализуют периферическую систему ядра по Ж.-К. Абрику, обеспечивая интеграцию индивидуального опыта каждого члена группы.

Карточки «Я хочу сказать, что...» работают с оценочным компонентом Я-концепции по Р. Бернсу, формируя самооценку ребёнка.

Портфолио представляет собой поведенческий компонент Я-концепции — материализацию самооценки и фиксацию достижений.

Отсутствие проигравших и поддерживающая среда помогают преодолеть кризис 7 лет (Л.С. Выготский), снижая тревожность и способствуя мягкой адаптации.

Система «Школьных медалей» формирует субъектную позицию (интерес к содержанию учения) вместо чисто объектной (ориентации только на отметку взрослого), что соответствует выводам исследования Кулагиной, Апасовой, Волчанской и Зайцевой.

Таким образом, игра «Волшебный компас» представляет собой не просто развлечение, а продуманное педагогическое средство, опирающееся на современные психолого-педагогические теории и нормативные требования ФГОС НОО.

Вывод по главе II

1. По результатам мы заметили, что в первом классе результат доходит до среднего, что естественно, так как учащиеся вступили в кризис семи лет.

Анализ результатов по этой методике показал динамику от первого к четвертому классу: снижение удовлетворенности и высокого уровня сплоченности, рост конфликтности до среднего уровня, что свидетельствует об изменении социально-эмоционального фона формирования позиции «Я-школьник»

По результатам данной методике мы наблюдаем снижение школьной мотивации у учащихся

Общий итог исследования показал, что общий уровень сформированности позиции «Я-школьник» у учащихся 1-4 классов МБОУ СОШ №2 г. Бородино является средним. Были выявлены характерные проблемы: рост доли детей с низким уровнем по когнитивному критерию к 3-4 классу, снижение удовлетворенности и рост конфликтности, а также снижение учебной мотивации к 3 классу при сохранении общего позитивного отношения к школе как месту общения.

Проведенное эмпирическое исследование выявило ряд устойчивых проблем в формировании позиции «Я-школьник» у учащихся 1-4 классов

1. Снижение учебной мотивации к третьему классу.
2. Рост конфликтности в межличностных отношениях в классе.
3. Трудности адаптации и сохранение низкого уровня сформированности когнитивного компонента позиции у части детей.

Была разработана игра-путешествие «Волшебный компас»

Заключение

Проведённое теоретико-эмпирическое исследование, посвящённое проблеме формирования представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников, позволяет сформулировать следующие обобщающие выводы, подтверждающие выдвинутую гипотезу и решающие поставленные задачи.

Анализ научной литературы показал, что феномен представлений имеет глубокие теоретические корни — от коллективных представлений Э. Дюркгейма до динамических социальных представлений С. Московичи и теории центрального ядра Ж.-К. Абрика. Применительно к педагогической практике, позиция «Я-школьник» является сложным личностным образованием, в структуре которого (по аналогии с Я-концепцией Р. Бернса) выделяются три компонента: когнитивный (образ школьника), эмоционально-оценочный (самооценка в роли ученика) и поведенческо-мотивационный (реальное поведение и отношение к учёбе). Установлено, что критическим периодом для формирования этой позиции является кризис семи лет (Л.С. Выготский), а ведущим механизмом адаптации и развития, согласно ФГОС НОО, должна выступать игровая деятельность.

В ходе эмпирического исследования, проведённого на базе МБОУ СОШ №2 г. Бородино с участием 82 учащихся 1–4 классов, были получены следующие результаты. По методике Лесковой (когнитивный компонент) выявлено, что большинство детей демонстрируют средний уровень, однако к третьему-четвёртому классам возрастает доля учащихся, выбирающих игровую или отстранённую позицию, что говорит о частичной дезадаптации. По методике Гильбуха (эмоционально-оценочный компонент)

зафиксирована негативная динамика: при общем среднем уровне удовлетворённости школьной жизнью, уровень конфликтности в классе закономерно возрастает от первого к четвёртому классу, а сплочённость, напротив, снижается. Наиболее тревожным фактом является динамика школьной мотивации (методика Лускановой): если в первом классе ещё присутствует высокий уровень мотивации, то к третьему классу он полностью исчезает, уступая место социальным мотивам общения и внеурочной деятельности. Таким образом, гипотеза о среднем уровне сформированности позиции и наличии специфических проблем (снижение интереса к учёбе, рост конфликтности) полностью подтвердилась.

В ответ на выявленные проблемы (снижение учебной мотивации к третьему классу, рост конфликтности, наличие детей с отстранённой позицией даже в старших классах) была разработана настольная игра-путешествие «Волшебный компас». Её методическая новизна заключается в том, что структура игрового поля (три блока: «Информация», «Поле представления», «Установка») зеркально отражает структуру социального представления по С. Московичи. Игра органично встраивается в учебный процесс на месяц, использует механику карточек пяти типов (от кейсовых «Учебная задача» до рефлексивных «Я хочу сказать...») и систему нематериального поощрения («Школьные медали»). Разработанный инструментарий позволяет точно работать с каждым из диагностических критериев: обогащать знания о школе (Информация), формировать позитивное эмоциональное отношение (Поле представления) и переводить внешние стимулы во внутреннюю учебную мотивацию (Установка). Игра полностью соответствует требованиям ФГОС НОО (п. 37 о ведущей роли игры,

пп. 11, 12 об УУД) и рекомендуется к внедрению в урочную и внеурочную деятельность начальной школы.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенный диагностический пакет и разработанная игра с полным методическим описанием (легенда, правила, варианты заданий, система рефлексии) могут быть непосредственно использованы учителями начальных классов, педагогами-психологами и студентами педагогических вузов в целях профилактики школьной дезадаптации и формирования осознанной, позитивной позиции ученика. Перспективы дальнейшего исследования видятся в апробации игры «Волшебный компас» в течение учебного месяца с последующей повторной диагностикой, а также в адаптации разработанной методики для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Кроме того, в дальнейшем планируется перенос настольной игры в компьютерную версию в виде сайта или презентац

Список используемой литературы

1. Абрик, Ж.-К. Социальные практики и представления / Ж.-К. Абрик. — Париж : Presses Universitaire de France, 1994.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. — Москва : Прогресс, 1986. — 420, [2] с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — Москва : Просвещение, 1968. — 464 с.
4. Божович, Л. И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л. И. Божович // Известия АПН РСФСР. — 1951. — Вып. 36. — С. 3–28.
5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва ; Воронеж : Институт практической психологии ; МОДЭК, 1995. — 349 с. — (Психологи Отечества).
6. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. — 1978. — № 4. — С. 23–35.
7. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе (II) / Л. И. Божович // Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — Санкт-Петербург : Питер, 2008. — С. 345–357.
8. Воробьева, М. М. Исследование взаимосвязи внутренней позиции школьника и тревожности у младших школьников : дипломная работа / М. М. Воробьева. — Москва : МГППУ, 2007.
9. Выготский, Л. С. Кризис семи лет / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. — Москва : Педагогика, 1984. — С. 376–385.

10. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1984. — 432 с.
11. Гильбух, Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника / Ю. З. Гильбух. — Киев : АПН Украины, 1993. — 292 с.
12. Гинзбург, М. Р. Изучение учебной мотивации / М. Р. Гинзбург // Психологическая наука и образование. — 1995. — № 3. — С. 37–45.
13. Горецкий, В. Г. Азбука. 1 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, Л. А. Виноградская [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 127 с. : ил. — ISBN 978-5-09-071891-8.
14. Гребенева, Ю. Н. Словарь омонимов, омоформ и омографов русского языка / Ю. Н. Гребенева. — Москва : Мир и Образование, 2022. — 656 с. — (Новые словари).
15. Гударева, О. В. Игра современных дошкольников / О. В. Гударева, Е. О. Смирнова // Психологическая наука и образование. — 2005. — № 2. — С. 89–97.
16. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. — Москва : Академия, 2000. — 184 с.
17. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. — 1992. — № 3–4. — С. 14–19.
18. Дубровина, И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики : монография / И. В. Дубровина. — Москва : Педагогика, 1991. — 232 с.
19. Дюркгейм, Э. Метод социологии / Э. Дюркгейм ; пер. с фр. — Киев ; Харьков : Ф. А. Иогансон, ценз. 1899. — [2], 153 с.

20. Ермолова, Т. В. Особенности ролевого поведения старших дошкольников / Т. В. Ермолова, Е. В. Панцырная // Психолог в детском саду. — 2002. — № 3–4. — С. 34–42.
21. Жодле, Д. Социальное представление: феномены, концепт, теория / Д. Жодле // Социальная психология. 7-е изд. / под ред. С. Московичи. — Санкт-Петербург : Питер, 2007. — С. 372–394.
22. Канакина, В. П. Русский язык. 2 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. — Москва : Просвещение, 2020. — 143 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072832-0.
23. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. — Москва : Просвещение, 2020. — 159 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072841-2.
24. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. — Москва : Просвещение, 2020. — 159 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072842-9.
25. Карабанова, О. В. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, перспективы / О. В. Карабанова // Психология образования: региональный опыт. — Москва, 2005. — С. 20–26.
26. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 1 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 160 с. : ил. — ISBN 978-5-09-071898-7.
27. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 2 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / Л. Ф.

- Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 160 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072887-0.
28. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 3 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / Л. Ф. Климанова, Л. А. Виноградская, В. Г. Горецкий. — Москва : Просвещение, 2020. — 160 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072888-7.
29. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 4 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова. — Москва : Просвещение, 2020. — 160 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072893-1.
30. Комарова, Ю. В. Взаимосвязь внутренней позиции школьника и его успеваемости в течение первых двух лет обучения в школе / Ю. В. Комарова // Молодые ученые – нашей новой школе : материалы XI Межвузовской научно-практической конференции. — Москва : МГППУ, 2012. — С. 39–41.
31. Кулагина, И. Ю. Психологический портрет современного младшего школьника: фактор успеваемости / И. Ю. Кулагина, Е. В. Апасова, В. О. Волчанская, Н. Г. Зайцева // Психолого-педагогические исследования. — 2025. — Т. 17, № 4. — С. 40–55. — DOI: 10.17759/psyedu.2025170403.
32. Лескова, А. А. Методика «Мой класс» / А. А. Лескова. — URL: <http://www.psiholog-pyatashova.ru/index.php/dlya-vas-kollegi/diagnostika/32-metodika-moj-klass-leskova-a-a> (дата обращения: 06.05.2026).
33. Лусканова, Н. Г. Методика оценки школьной мотивации у младших школьников / Н. Г. Лусканова // Вопросы психологии. — 2002. — № 3. — С. 50–57.
34. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями обучения / Н. Г. Лусканова. — Москва : Фолиум, 1999. — 32 с.

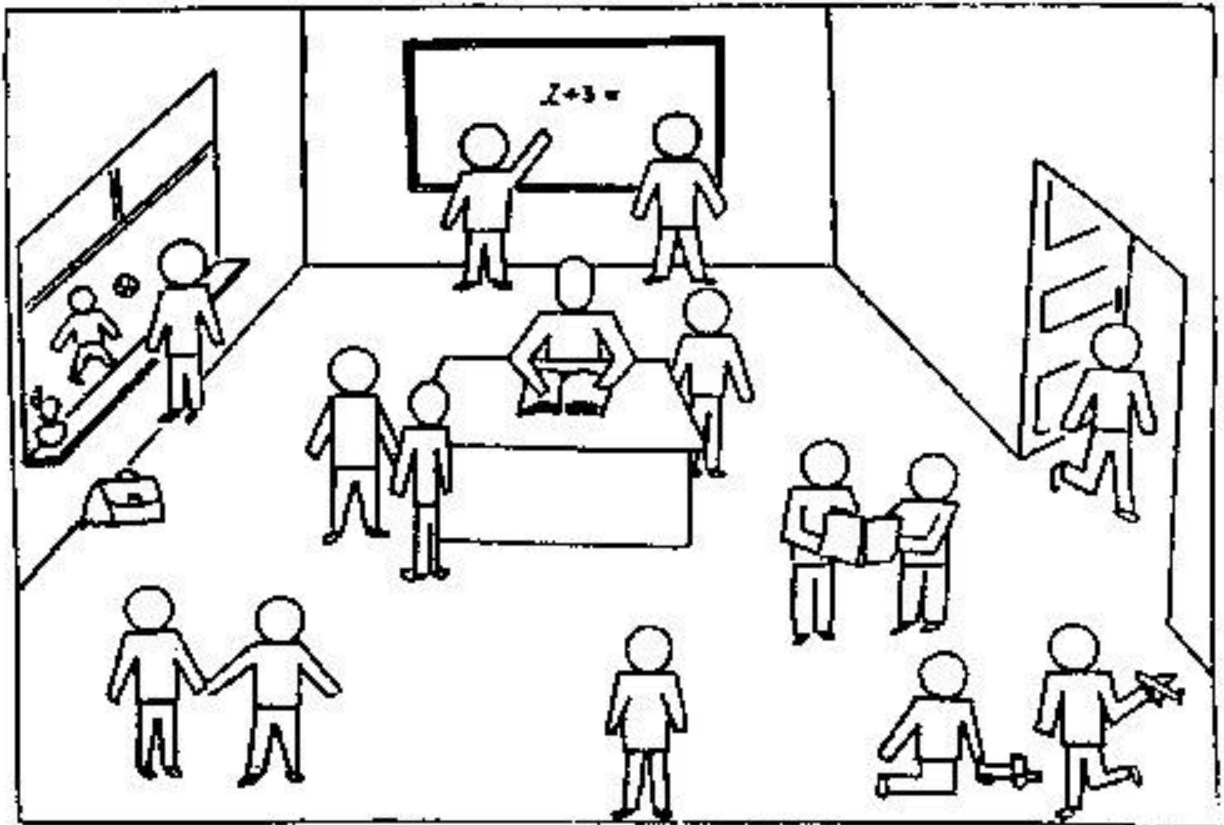
35. Макеева, Е. А. Внутренняя позиция личности при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту : дипломная работа / Е. А. Макеева. — Москва : МГППУ, 2004.
36. Махонина, Л. П. Динамика внутренней позиции младших школьников : дипломная работа / Л. П. Махонина. — Москва : МГППУ.
37. Моро, М. И. Математика. 1 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова. — Москва : Просвещение, 2020. — 128 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072812-2.
38. Моро, М. И. Математика. 2 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 112 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072824-5.
39. Моро, М. И. Математика. 3 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 112 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072862-7.
40. Моро, М. И. Математика. 4 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2020. — 128 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072875-7.
41. Московичи, С. Феномен социальных представлений / С. Московичи // Социальные представления / под ред. Р. Фарра, С. Московичи. — Кембридж : Издательство Кембриджского университета, 1984. — С. 3–69.
42. Нежнова, Т. А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Т. А. Нежнова //

Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 1988. — № 1. — С. 27–35.

43. Нежнова, Т. А. «Внутренняя позиция школьника» – понятие и проблема / Т. А. Нежнова // Формирование личности в онтогенезе : сборник научных трудов / под ред. И. В. Дубровиной. — Москва : Изд-во АПН СССР, 1991. — С. 50–61.
44. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 1 класс : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 ч. Ч. 1 / А. А. Плешаков. — Москва : Просвещение, 2020. — 95 с. : ил. — ISBN 978-5-09-073921-0.
45. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 2 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / А. А. Плешаков. — Москва : Просвещение, 2020. — 144 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072838-2.
46. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 3 класс. Часть 1 : учебник для общеобразовательных организаций / А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая. — Москва : Просвещение, 2020. — 144 с. : ил. — ISBN 978-5-09-072839-9.
47. Поливанова, К. Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / К. Н. Поливанова. — Москва, 1999. — 304 с.
48. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. — Москва : Академия, 2000. — 184 с.
49. Почебут, Л. Г. Социальная психология : учебное пособие / Л. Г. Почебут, И. А. Мейжис. — Санкт-Петербург : Питер, 2010. — 665 с. : ил. — (Мастера психологии). — ISBN 978-5-49807-556-3.

50. Психология развития ребенка / под ред. Л. А. Венгера. — Москва : Смысл ; Эксмо, 2005. — 512 с. — (Библиотека всемирной психологии).
51. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург : Питер, 2009. — 705, [7] с. : ил. — (Мастера психологии). — ISBN 978-5-459-01141-8.
52. Смирнова, Е. О. Структура и динамика игровой деятельности современных дошкольников / Е. О. Смирнова, О. В. Гударева // Психологическая наука и образование. — 2003. — № 3. — С. 62–70.
53. ФГОС НОО от 18.07.2022 : Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL: <https://krasn.bkobr.ru/o-shkole/obrazovatelnye-standarty-i-trebovaniya/3067-fgos-noo-2022> (дата обращения: 06.05.2026).
54. Филиппова, А. Э. Понятие «Внутренняя позиция школьника» в психологии / А. Э. Филиппова // Психология, социология и педагогика. — 2016. — № 10. — URL: <https://psychology.snauka.ru/2016/10/7200> (дата обращения: 06.05.2026).
55. Шапочкина, М. В. Формирование внутренней позиции школьника в условиях групповой подготовки к школе : дипломная работа / М. В. Шапочкина. — Москва : МГППУ, 2009.
56. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — Москва : Академия, 2007. — 384 с.
57. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Москва : Педагогика, 1978. — 304 с.

Приложение 1.



Приложение 2

БЛАНК ОПРОСНИКА «МОЙ КЛАСС»

Помни, что ты характеризуюешь свой нынешний класс, каким он есть сегодня	Обведи свой ответ	
1. Ребятам нравится учиться в нашем классе	да	нет
2. Дети в классе всегда дерутся друг с другом	да	нет
3. В нашем классе каждый ученик – мой друг	да	нет
4. Некоторые ученики в нашем классе несчастливы	да	нет
5. Некоторые дети в нашем классе являются середнячками	да	нет
6. С некоторыми детьми в нашем классе я не дружу	да	нет
7. Ребята нашего класса с удовольствием ходят в школу	да	нет
8. Многие дети в нашем классе любят драться	да	нет
9. Все ученики в нашем классе – друзья	да	нет
10. Некоторые ученики не любят свой класс	да	нет
11. Отдельные ученики всегда стремятся настоять на своем	да	нет
12. Все ученики в нашем классе хорошо относятся друг к другу	да	нет
13. Наш класс веселый	да	нет
14. Дети в нашем классе много ссорятся	да	нет
15. Дети в нашем классе любят друг друга как друзья	да	нет

Приложение 3.

1. Тебе нравится в школе?
- не очень;
 - нравится;
 - не нравится.
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или часто хочется остаться дома?
- чаще хочется остаться дома;
 - бывает по-разному;
 - иду с радостью.
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем, что желающие могут остаться дома, ты бы пошел в школу или остался бы дома?
- не знаю;
 - остался бы дома;
 - пошел бы в школу.
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-то уроки?
- не нравится;
 - бывает по-разному;
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
- хотел бы;
 - не хотел бы;
 - не знаю.
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
- хотел бы;
 - не хотел бы;
 - не знаю.
7. Ты часто рассказываешь родителям о школе?
- часто;
 - редко;
 - не рассказываю.
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был не такой строгий учитель?
- точно не знаю;
 - хотел бы;
 - не хотел бы.
9. У тебя в школе много друзей?
- мало;
 - много;
 - нет друзей.

10. Тебе нравятся твои
одноклассники?

- нравятся;

- не очень;

- не нравятся.

Приложение 4



Приложение 5

1 КЛАСС

Блок «Учебная задача» (ситуативные задания-кейсы)

1. «Забытый рюкзак»

Волшебник Артур после завтрака в столовой забыл свой рюкзак в зале. Он вспомнил об этом только на уроке. Как ему поступить? Можно ли выйти с урока? Почему да или почему нет?

2. «Новичок в школе»

В класс пришёл новый ученик — волшебник Степан. Он очень стесняется и не знает, где находится туалет, столовая и библиотека. Как ему помочь? Что бы вы сделали, если бы оказались рядом?

3. «Спор на перемене»

Два волшебника поспорили, кто первый займёт качели на школьном дворе. Они начали громко кричать и толкаться. Что им нужно сделать, чтобы решить спор мирно? Назови два способа.

Блок «Я знаю правила школы!» (знание правил поведения)

1. «Правила тишины»

В Школе волшебства есть правило: на уроке нельзя шуметь и отвлекать других. Почему это правило появилось? Что случится, если все волшебники начнут говорить одновременно?

2. «Перемена без травм»

Перемена — это время отдыха. Но в коридоре нельзя бегать. Почему? Придумай три спокойных занятия для перемены, чтобы не нарушать правила и не мешать другим.

3. «Урок без опозданий»

Волшебник Максим часто опаздывает на первый урок. Какое правило он нарушает? Почему опаздывать плохо для него самого и для всего класса?

Блок «Мы — команда» (задания на работу в команде)

1. «Общий рисунок»

Каждый участник команды получает один цветной карандаш. За 2 минуты нужно нарисовать один общий рисунок на тему «Наша дружная школа». Говорить нельзя, можно только показывать жестами, кто что рисует.

2. «Собери портфель по цепочке»

Команда выстраивается в линию. Первый называет один предмет, который нужен в школе. Второй повторяет его и добавляет свой. Третий повторяет два предмета и добавляет третий. И так по цепочке. Задача — назвать 10 предметов, не сбившись.

3. «Пантомима "Урок"»

Команда должна показать сценку «Что делают ученики на уроке?» без слов. Каждый участник показывает одно действие (пишет, слушает, поднимает руку, смотрит на доску). Остальные команды отгадывают.

4. «Школьная кричалка»

Команда за 1 минуту придумывает короткую кричалку (2–4 строчки) про свою команду и про то, как весело учиться в школе. Кричалку нужно прокричать всем вместе, дружно и громко.

Блок «Я хочу сказать, что...» (самоанализ)

1. «Мой первый школьный день»

Закончи предложение: «Когда я в первый раз пришёл в школу, я чувствовал... потому что...»

2. «Я помогаю другим»

Закончи предложение: «Однажды я помог однокласснику (или учителю) в школе. Это было... Я понял, что помогать — это...»

3. «Какой я ученик»

Закончи предложение: «Я думаю, что я хороший ученик, потому что... А стать ещё лучше мне поможет...»

Блок «Сюрприз!» (творческие задания)

1. «Мой Волшебный компас»

Нарисуй свой Волшебный компас. Он может быть в виде любого предмета: часов, зеркала, камня, цветка. Главное — подпиши, куда указывает его стрелка (например: «к знаниям», «к дружбе», «к доброте»).

2. «Письмо себе в будущее»

Напиши (или нарисуй) короткое письмо себе, когда ты закончишь 4 класс. Что ты хочешь ему сказать? Каким школьником ты хочешь стать?

3. «Школа моей мечты»

Нарисуй школу, в которой ты хотел бы учиться. Добавь три волшебных детали, которых нет в обычной школе. Подпиши их.

4. «Комплимент классу»

На листочке каждый участник команды пишет (или рисует) один комплимент всему классу. Например: «Наш класс самый дружный». Потом листочки собираются и зачитываются вслух.

2 КЛАСС

Блок «Учебная задача»

1. «Конфликт в библиотеке»

В школьной библиотеке волшебства два ученика хотят взять одну и ту же книгу о драконах. Книга только одна. Оба уже взяли её в руки. Как им договориться и не поссориться? Предложи три варианта решения.

2. «Забывтая смена»

Волшебник Глеб забыл дома сменную обувь. Учитель заметил это только на втором уроке. Что теперь делать Глебу? Можно ли оставаться в уличной обуви? Куда ему обратиться за помощью?

Блок «Я знаю правила школы!»

1. «Мобильный амулет»

Многие волшебники приносят в школу магические амулеты (телефоны). Какие правила использования амулетов на уроке и на перемене ты знаешь? Почему их нельзя доставать во время урока?

2. «Опоздание — это проблема?»»

Почему учителя не любят, когда ученики опаздывают? Назови три причины, почему опаздывать плохо не только для опоздавшего, но и для всего класса.

3. «Уважение к Хранителю знаний»

В Школе волшебства учителей называют Хранителями знаний. Какие три правила уважительного поведения по отношению к учителю ты можешь назвать? Приведи пример для каждого.

4. «Что значит "хорошо себя вести"?»

Фраза «вести себя хорошо» звучит часто. А что она значит на самом деле? Назови три конкретных действия, которые показывают, что ученик ведёт себя хорошо на уроке.

Блок «Мы — команда»

1. «Испорченный учебник»

Команда получает карточку с ситуацией: «В вашем классе кто-то случайно залил соком библиотечный учебник. Нашёл его один ученик и расстроился». За 2 минуты придумайте, как команда может помочь этому ученику и что сделать с учебником. Каждый участник предлагает одну идею.

2. «Коллективное заклинание вежливости»

Команда по кругу называет вежливые слова. Нельзя повторяться. Кто назовёт последнее слово — тот победитель в этом раунде. Но выигрывает вся команда, если называет не меньше 10 слов.

3. «Объясни без слов»

Один участник команды получает карточку со словом («перемена», «урок», «звонок», «доска», «портфель»). Он должен объяснить это слово только жестами и мимикой, без звуков. Команда отгадывает. По очереди каждый участник пробует.

4. «Что лишнее? (командное решение)»

Учитель называет команде 4 слова: «пенал, тетрадь, игрушка, дневник». Команда должна за 30 секунд обсудить и дать один ответ: какое слово лишнее и почему. Важно, чтобы все в команде согласились с ответом.

Блок «Я хочу сказать, что...»

1. «Моя любимая школьная традиция»

Закончи предложение: «В нашей школе или классе есть традиция... Мне она нравится, потому что... А ещё я бы хотел добавить традицию...»

2. «Учитель, которого я запомню»

Закончи предложение: «Учитель для меня — это не просто взрослый в школе. Это тот, кто... Я хочу сказать своему учителю спасибо за то, что...»

3. «Идеальный одноклассник»

Закончи предложение: «Хороший одноклассник — это не тот, кто всегда получает пятёрки, а тот, кто... Потому что...»

Блок «Сюрприз!»

1. «Памятка для первоклассника»

Создай небольшую памятку (рисунок + 3 пункта) для будущего первоклассника. Что самое важное он должен знать о школе? Оформи красиво.

2. «Мой школьный герб»

Нарисуй герб своей личности в школе. Герб должен иметь форму щита и содержать три символа: что ты любишь в школе, что у тебя хорошо получается, что ты хочешь улучшить.

3. «Сказка о школьном предмете»

Придумай короткую сказку (3–5 предложений) о любом школьном предмете, словно он живой. Например: «Жил-был учебник математики, и он мечтал, чтобы его открывали каждый день...»

4. «Письмо волшебнику, который злится»

Представь, что в школе есть волшебник, который часто злится и обижается. Напиши ему короткое письмо (3–4 предложения), чтобы утешить его и объяснить, зачем ходить в школу.

3 КЛАСС

Блок «Учебная задача»

1. «Несправедливое обвинение»

Волшебницу Алису обвинили в том, что она сломала подставку для метел в раздевалке. Но она этого не делала. Однако все одноклассники на неё смотрят с подозрением. Что делать Алисе? Как доказать свою невиновность? К кому обратиться? Какие слова сказать?

2. «Конфликт из-за места за партой»

Два волшебника уже месяц ссорятся из-за того, кто сидит у окна. Они мешают всему классу, отвлекают учителя. Ты — их одноклассник. Как помочь им помириться? Предложи два решения, которые устроят обоих.

3. «Пропуск по болезни»

Волшебник Даниил болел две недели. Когда он вернулся, он ничего не понимает на уроках. Ему стыдно просить помощи. Что ему

Блок «Я знаю правила школы!»

1. «Правила для сильных волшебников»

В Школе волшебства есть ученики, которые сильнее других (отличники, спортсмены, командиры). Должны ли у них быть особые правила? Или правила едины для всех? Объясни свою позицию, приведи пример.

2. «Можно ли исправить нарушение?»

Ученик нарушил правило: разговаривал на уроке. Он извинился. Теперь он всё равно нарушитель или его можно простить? Почему извинения важны? Что ещё нужно сделать, кроме извинений?

3. «Правила и справедливость»

Одного ученика наказали за то, что он бегал по коридору, а другого — нет, хотя он делал то же самое. Это справедливо? Почему иногда наказания могут быть разными? Приведи два варианта, когда это оправдано.

4. «Зачем нужны правила, если их можно нарушить?»

Некоторые ученики думают: «Правила придумали, чтобы их нарушать. Это весело». Согласен ли ты с этим? Почему правила существуют? Что случится, если все начнут делать, что хотят?

Блок «Мы — команда»

1. «Дебаты: нужны ли домашние задания?»

Команда делится на две части (если команда маленькая — можно спорить с другой командой). Одна половина за 2 минуты придумывает аргументы «За» домашние задания, вторая —

«Против». Потом каждая сторона представляет свои аргументы. Задача — не переспорить, а услышать друг друга.

2. «Общий проект "Идеальная перемена"»

Команда получает задание: придумать, как организовать перемену в классе, чтобы было интересно, безопасно и никто не скучал. Нужно предложить 3 идеи активных занятий и 2 спокойных. Каждый участник отвечает за одну идею.

3. «Разреши конфликт (ролевая игра)»

Команда получает ситуацию: «Ученик А говорит, что ученик Б списал у него контрольную. Ученик Б клянётся, что нет. Учитель ничего не видел». Команда распределяет роли (А, Б, учитель, двое свидетелей) и разыгрывает сценку примирения. Зрители оценивают, нашли ли выход.

4. «Кодекс чести класса»

Команда за 3 минуты составляет 5 пунктов «Кодекса чести» для своего класса. Это не обычные правила («не бегать»), а правила чести («держат слово», «не ябедничать без причины»). Потом команды зачитывают, учитель записывает общий вариант.

Блок «Я хочу сказать, что...»

1. «Человек, который на меня повлиял»

Закончи предложение: «В школе есть человек (учитель, друг, даже герой книги), который изменил моё представление о том, каким должен быть ученик. Это... Потому что...»

2. «Что я не понимаю в учителях»

Закончи предложение: «Иногда я не понимаю, почему учителя... Но я думаю, что на самом деле они это делают, потому что...»

4. «Письмо самому себе в 1 класс»

Закончи предложение: «Дорогой первоклассник (моё имя)! Сейчас я в третьем классе, и я хочу сказать тебе... Самое главное в школе — это не... а... И ещё никогда не забывай...»

Блок «Сюрприз!»

2. «Комикс "Один день из жизни школьника"»

Нарисуй короткий комикс из 4–6 кадров на тему «Один день из жизни идеального ученика» или «Один день из жизни ученика, который только учится быть идеальным». Без слов или с короткими репликами.

3. «Магическая реклама школы»

Придумай 30-секундное рекламное объявление для Школы волшебства. Что в ней самого лучшего? Почему в неё стоит пойти учиться? Запиши текст или разыграй перед классом.

4. «Сплетни и слухи»

По школе разлетелся слух, что ты сказал о своей однокласснице что-то плохое. Ты этого не говорил. Но теперь она с тобой не разговаривает, а другие на тебя показывают пальцем. Твои действия? Как остановить сплетни? Кому ты можешь довериться?

4 КЛАСС

Блок «Учебная задача»

1. «Буллинг в классе»

В классе появилась традиция дразнить одного ученика за то, что он медленно читает. Он перестал поднимать руку, замкнулся. Ты видишь это. Что ты можешь сделать как одноклассник? Назови три конкретных действия. Почему просто «не участвовать» — это недостаточно?

1. «Конфликт между учителем и учеником»

Волшебник Денис нагрубил учительнице. Она поставила ему замечание в дневник. Дома родители его наказали. Денис считает,

что учительница была не права, потому что он не нагрубил, а «просто ответил». Как разобраться в этой ситуации? Кто прав? Что делать Денису сейчас, когда всё уже произошло?

3. «Выбор в пользу учёбы»

Ты очень хочешь пойти на день рождения к другу, который празднует в четверг вечером. Но на пятницу — большая контрольная по магии превращений, к которой ты не готов. Что важнее? Как принять решение, чтобы не обидеть друга, но и не провалить контрольную? Приведи аргументы за оба варианта.

4. «Нечестная победа»

На олимпиаде по зельеварению твой друг занял второе место. Ты знаешь, что он тайком подсмотрел рецепт в шпаргалке. Победитель — девочка, которая готовилась честно. Скажешь ли ты правду учителю? Почему да или почему нет? Какие последствия будут для друга, если ты расскажешь или промолчишь?

Блок «Я знаю правила школы!»

1. «Ответственность и наказание»

Чем отличается ответственность от наказания? Приведи пример из школьной жизни, когда ученик проявил ответственность, и пример, когда его наказали. Может ли быть наказание без вины? Почему?

2. «Правила для выпускников»

Ты почти выпускник начальной школы. Какие правила поведения ты считаешь самыми важными для себя сейчас, в 4 классе? Назови три правила, которые не были так важны в 1 классе, но стали важны сейчас. Объясни почему.

3. «Можно ли нарушить правило во благо?»

Приведи пример ситуации, когда нарушение правила может быть оправданно (например, выбежать из класса, если кому-то

плохо). Как понять, что сейчас «тот самый случай»? Кто имеет право решать, когда правило можно нарушить?

4. «Школа без учителей»

Представь школу, в которой нет учителей, а ученики сами следят за порядком и учатся. Смогут ли они придумать правила, которые все будут соблюдать? Почему да или почему нет? Какие правила появятся в такой школе первыми?

Блок «Мы — команда»

1. «Мозговой штурм: проблема четвёртого класса»

Команда получает проблему: «В четвёртом классе ученики часто чувствуют усталость и теряют интерес к учёбе». За 3 минуты команда придумывает 5 идей, как сделать последний год начальной школы самым ярким и интересным. Каждый участник предлагает хотя бы одну идею. Запрещено критиковать идеи других на этапе придумывания.

2. «Дебаты на моральную тему»

Тема дебатов: «Должен ли хороший ученик всегда помогать отстающему, даже если у самого нет времени?» Команда делится на две подгруппы (или спорит с другой командой). У каждой группы 2 минуты на подготовку, затем по 1 минуте на выступление. Задача — не победить, а найти компромисс в конце.

3. «Спасти директора (командный квест в миниатюре)»

Учитель говорит: «Директора школы похитили! Чтобы его спасти, нужно выполнить цепочку из 5 действий за 3 минуты». Каждое действие называет учитель, команда выполняет хором или по очереди. Например: 1) встать всем вместе; 2) назвать 5 школьных правил хором; 3) взяться за руки; 4) сказать волшебную фразу «Мы — команда»; 5) сесть на места. Всё должно быть синхронно и быстро.

Блок «Я хочу сказать, что...»

1. «Как школа изменила меня за 4 года»

Закончи предложение: «В первом классе я был... А сейчас, в четвёртом, я стал... Школа научила меня... Я благодарен школе за то, что...»

2. «Самый важный урок»

Закончи предложение: «Самый важный урок, который я вынес из начальной школы — это не про математику и не про русский язык. Это урок о том, что... Я понял это, когда...»

4. «Напутствие первокласснику (от имени выпускника)»

Закончи предложение: «Дорогой первоклассник, я уже заканчиваю начальную школу, и я хочу сказать тебе три самые важные вещи, которые я понял: первое... второе... третье... Не бойся... и никогда не забывай...»

Блок «Сюрприз!»

1. «Письмо будущему учителю 5 класса»

Напиши короткое письмо (5–7 предложений) своему будущему учителю в 5 класс. Расскажи о себе как об ученике: что у тебя хорошо получается, что вызывает трудности, что ты ждёшь от средней школы. Письмо можно сложить в конверт и передать учителю реально.

2. «Сборник мудрых мыслей выпускника»

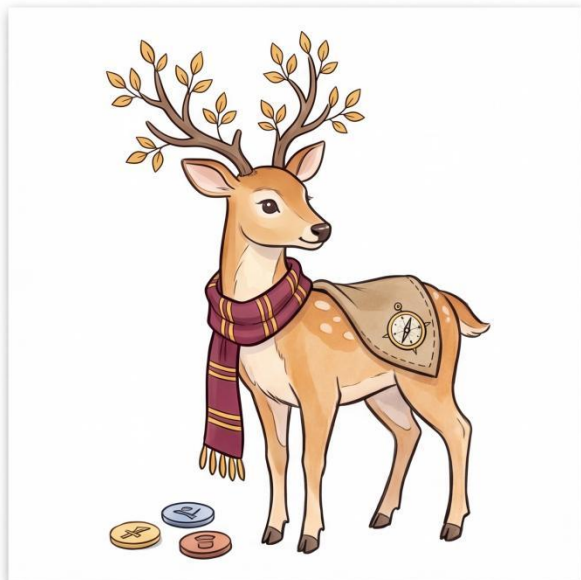
Составь список из 5 «Школьных истин», которые ты вынес за 4 года. Например: «Не всё, что написано в дневнике, — правда, но всё, что сказано учителю, — важно». Оформи красиво, можно с рисунками.

3. «Коллаж "Моя начальная школа в красках"»

Команда (или индивидуально) создаёт большой коллаж из рисунков, слов, символов на тему «Моя начальная школа». Коллаж

должен отражать не только учёбу, но и чувства: радость, грусть прощания, гордость, благодарность.

Приложение 6



Приложение 7



**ОТЗЫВ
НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ
Ковальчук Марии Александровны**

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),
направление подготовки
Начальное образование и русский язык
направленность (профиль) образовательной программы

Игра-путешествие «Волшебный компас», способствующая формированию
представлений о позиции «Я-школьник» у младших школьников

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
УК-1 способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	+		
УК-2 способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	+		
УК-3 способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	+		
УК-4 способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	+		
УК-5 способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	+		
УК-6 способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	+		
УК-7 способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	+		
УК-8 способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов	+		
УК-9 способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности	+		
УК-10 способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению	+		
ОПК-1 способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	+		
ОПК-2 способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	+		
ОПК-3 способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями	+		

федеральных государственных образовательных стандартов			
ОПК-4 способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	+		
ОПК-5 способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	+		
ОПК-6 способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	+		
ОПК-7 способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	+		
ОПК-8 способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	+		
ОПК-9 способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности	+		
ПК-1 способен организовывать индивидуальную и совместную учебно-проектную деятельность обучающихся в соответствующей предметной области	+		
ПК-2 способен поддерживать образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях	+		
ПК-3 способен организовать различные виды внеурочной деятельности для достижения обучающимися личностных и метапредметных результатов	+		

В процессе работы Ковальчук М.А. продемонстрировала продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студентка при выполнении выпускной квалификационной работы проявила себя как вдумчивый, ответственный исследователь. Умеющий ставить исследовательские задачи, выдвигать гипотезу, делать обобщения и выводы. Мария Александровна очень приятна в общении. Умеет аргументированно вести диалог. Сильной стороны работы является разработка Игры-путешествия «Волшебный компас», способствующий формированию представления о позиции «Я-школьник» у младших школьников.

Содержание ВКР _____ предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Структура ВКР _____ предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Оформление ВКР _____ предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Об использовании Ковальчук М.А. ИИ при подготовке ВКР уведомлен/не уведомлен.
(В случае наличия % ИИ): Считаю использование искусственного интеллекта обоснованным 0%

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

8 . 06 . 2026 г.

Научный руководитель

Марины Александровны
подпись _____
расшифровка подписи

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы,
научного доклада об основных результатах подготовленной
научно-квалификационной работы
в ЭБС КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА

Я, Ковальчук Мария Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ ИМ. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу, научный доклад об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (далее ВКР/НКР)
(нужное подчеркнуть)

на тему: Игра - путешествие "Великий колес" способ-
ствующая формированию представлений о познании "Я-школьник" у
младших школьников

(название работы) (далее - работа) в ЭБС КГПУ им. В.П.АСТАФЬЕВА, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР/НКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на работу.

Я подтверждаю, что работа написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

дата


подпись



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

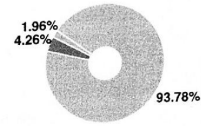
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Ковальчук Мария Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Ковальчук Мария Александровна
Название работы: Диплом. Ковальчук М.А. отправить.docx
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	4.26%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	93.78%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.96%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 08.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.7-39, 42-67, титульный лист с.1, содержание с.2, приложение с.79-190, введение с.3-6, выводы с.40-41, 68-71
Модули поиска: Переводные заимствования; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Кольцо вузов; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Профессиональная лексика. Медицина; Коллекция НБУ; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Патенты СССР, РФ, СНГ; PubMed; ИПС Адилет; Перефразирование по базе публикаций открытого доступа PubMed; Перефразирование по коллекции Интернет в английском сегменте; Цитирование; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирование по коллекции IEEE; Шаблонные фразы; IEEE; Медицина; Сводная коллекция научных работ Беларуси; СМИ России и СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации eLIBRARY; Публикации РГБ; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; СПС ГАРАНТ: нормат...

Работу проверил: Мосина Наталья Анатольевна
ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

