

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

## **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых**

# **СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Материалы региональной научно-практической конференции  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 22–23 апреля 2021 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2021

ББК 74.00  
С 437

**Редакционная коллегия:**

Кандидат психологических наук, доцент

*Е.В. Гордиенко* (отв. ред.)

Кандидат филологических наук, доцент

*Г.Л. Гладиллина*

Кандидат философских наук, доцент

*Н.Ю. Дмитриева*

Кандидат педагогических наук, доцент

*Е.М. Плеханова*

**С 437 Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития:** материалы региональной научно-практической конференции. Красноярск, 22–23 апреля 2021 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.В. Гордиенко; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-480-4

Рассматриваются проблемы современного начального образования: развитие личности младшего школьника и учителя, проблемы обучения и воспитания, развитие личности через искусство.

Адресованы преподавателям, аспирантам, студентам, учителям, практическим психологам и всем интересующимся проблемами педагогики и психологии.

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-480-4

(XXII Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021

# СОДЕРЖАНИЕ

## РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

|  |    |
|--|----|
| <b>Алиханян Н.Г.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....   | 6  |
| <b>Арушанян Н.К.</b><br>ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ<br>РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....          | 9  |
| <b>Бондарчук С.К.</b><br>ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ<br>ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....                              | 12 |
| <b>Боус А.В.</b><br>АКТУАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ДРУГЕ.....   | 15 |
| <b>Брюханова И.С.</b><br>ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....   | 18 |
| <b>Ганюшкина А.Е.</b><br>ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ<br>В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ..... | 21 |
| <b>Кунеева М.А.</b><br>К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ ОПЫТЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ,<br>ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ.....                  | 24 |
| <b>Ларионова Т.С.</b><br>ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ<br>В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....                        | 27 |
| <b>Маркова А.А.</b><br>СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ<br>СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБ ОБРАЗОВАНИИ .....                                 | 30 |
| <b>Мартыновская Е.Н.</b><br>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ<br>ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ .....       | 33 |
| <b>Межинская Ю.М.</b><br>ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЙ ВТОРОКЛАССНИКОВ<br>О ПРАВИЛАХ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТУРПОХОДА .....         | 36 |
| <b>Мосинцев Д.Д.</b><br>РОЛЬ КИНОПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ, ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ:<br>ОТ 1920-ых ДО НАШИХ ДНЕЙ .....              | 39 |
| <b>Муратова А.Ю.</b><br>НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ<br>МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....                       | 42 |
| <b>Подоляк О.А., Мамаева В.Г.</b><br>МЕТОДЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....   | 45 |
| <b>Прикатова Е.И.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ<br>И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ШКОЛЕ.....                           | 48 |

|   |    |
|---|----|
| <b>Пшеницына А.Е.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ<br>В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ .....  | 51 |
| <b>Савельева К.С.</b><br>ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ<br>В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ .....                                       | 54 |
| <b>Староверова М.В.</b><br>ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ<br>У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....                           | 57 |
| <b>Угдыжекова А.А.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ .....  | 60 |
| <b>Шаад И.Н.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА<br>КАК ОСНОВА ДЛЯ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ДИАДЕ «ПОДРОСТОК – РОДИТЕЛЬ» ..... | 63 |
| <b>Шаманская Е.В.</b><br>ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....  | 66 |

## Раздел 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

|  |    |
|--|----|
| <b>Белоногова Е.В.</b><br>К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ ФОРМИРОВАНИЯ<br>ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....  | 69 |
| <b>Гайсина А.М.</b><br>РЕШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ЗАДАЧИ<br>В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ:<br>АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ .....   | 72 |
| <b>Горшкова П.С.</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ:<br>ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ .....  | 75 |
| <b>Дудушкина Е.И.</b><br>АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ<br>У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....   | 78 |
| <b>Кейль Е.А.</b><br>КАК РАЗВИТЬ ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....  | 81 |
| <b>Мастяева Е.В.</b><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ<br>ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ<br>У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ .....                                | 84 |
| <b>Матвеевко Т.В.</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ<br>КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....                                    | 87 |
| <b>Москова О.Ю.</b><br>ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ<br>РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА<br>С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА<br>В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ..... | 89 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Рыженко Д.А.</b><br>КОМПЛЕКС СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ<br>ДЛЯ РАБОТЫ С ТАБЛИЦАМИ И ДИАГРАММАМИ<br>У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ.....                         | 92  |
| <b>Сафронова А.В.</b><br>«СОВРЕМЕННЫЕ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ СОВСЕМ НЕ ЧИТАЮТ»:<br>МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ? .....  | 95  |
| <b>Ткаченко А.П.</b><br>ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВОСПРИЯТИЯ ИНОНАЦИОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА<br>МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ (НА ПРИМЕРЕ КИРГИЗСКИХ ПОСЛОВИЦ).....              | 98  |
| <b>Чернопольская В.А.</b><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ<br>ДЛЯ РАБОТЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЕОРИИ ГРАФОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА ..... | 101 |
| <b>Якученис О.И.</b><br>КАК НАУЧИТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЬ ВЫРАЗИТЕЛЬНО?.....   | 104 |

### Раздел 3. ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

|   |     |
|---|-----|
| <b>Берба Д.А.</b><br>ДИАЛОГ С ИСКУССТВОМ КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ<br>РИТОРИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ.....   | 107 |
| <b>Валентинова В.О., Маковец Л.А.</b><br>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭКСПРЕССИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА<br>ПОСРЕДСТВОМ РИСОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫМИ ТЕХНИКАМИ .....          | 110 |
| <b>Кузьминых Н.Л., Маковец Л.А.</b><br>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ<br>МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА<br>ПОСРЕДСТВОМ СТИЛИЗАЦИИ ОБЪЕКТОВ И ЯВЛЕНИЙ ПРИРОДЫ ..... | 113 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....   | 116 |

# Раздел 1.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

#### FEATURES OF THE FORMATION OF TOLERANCE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Н.Г. Алиханян

N.G. Alikhanyan

Научный руководитель **Л.А. Маковец**  
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

Scientific adviser **L.A. Makovec**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Толерантность, младшие школьники, формирование, многонациональный класс, комплекс упражнений.*

В статье рассматривается проблема формирования толерантности в младшем школьном возрасте. Приведены результаты констатирующего эксперимента, выявлены возможные затруднения в процессе формирования толерантности, а также намечены пути решения данной проблемы.

*Tolerance, junior schoolchildren, formation, multinational class, set of exercises.*

The article deals with the problem of the formation of tolerance at primary school age. The results of the ascertaining experiment are presented, possible difficulties in the process of tolerance formation are revealed, and ways of solving this problem are outlined.

**В** современном мире важнейшей задачей школы является развитие у подрастающего поколения умения строить взаимоотношения с представителями разных культур. Для этого необходимо уже с младшего школьного возраста закладывать фундамент для развития личности, которая знает о качествах, относящихся к толерантному и интолерантному человеку, умеет проявлять эмпатию и навыки терпимого поведения.

Таким образом, проблема формирования толерантности младших школьников действительно является актуальной и, чтобы определить дальнейшую стратегию ее решения, необходимо понимать, что это такое, а также иметь представление об уровнях сформированности данного качества у обучающихся начальной школы и разработать серию занятий по оптимизации ситуации.

Вопрос о толерантности всегда интересовал ученых. Его в своих работах рассматривали Ю.К. Бабанский, Я.А. Батрак, Л.С. Выготский, Дж. Локк, А. Мехрабиян, П. Николсон, М. Рокич, Г.У. Солдатова, Н. Эпштейн и другие.

Под понятием «толерантность» подразумевают уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказа от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

Мы исследовали актуальный уровень сформированности толерантности у младших школьников. На базе МБОУ СОШ №1 г. Заозерного был проведен констатирующий эксперимент. В эксперименте приняли участие 30 обучающихся в возрасте 9-10 лет.

Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы, мы выделили следующие компоненты толерантности в младшем школьном возрасте:

- 1) когнитивный компонент;
- 2) эмоциональный компонент;
- 3) поведенческий компонент.

Проанализировав результаты исследования, мы пришли к выводу, что в процессе формирования толерантности существуют дефициты. Большая часть группы (48%) испытуемых находится на среднем уровне, 34% на низком и лишь 18% респондентов на высоком уровне развития данного качества, что свидетельствует о том, что общий уровень сформированности толерантности младших школьников средний с тенденцией к низкому.

Следовательно, можно говорить о частичном незнании обучающимися определений понятий основных качеств, присущих толерантному и интолерантному человеку. Младшие школьники проявляют эмпатию к другим не всегда, а время от времени. В первую очередь для них важны свои собственные переживания. Обучающиеся стремятся к контактам с людьми, но ограничивают круг своих знакомств. Не умеют отстаивать свое мнение, часто вступают в конфликты или остаются обиженными сверстниками, несамостоятельны.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал потребность в разработке серии занятий по оптимизации толерантных отношений младших школьников. Для работы в этом направлении, нами предложены три направления в соответствии с результатами диагностического этапа исследования.

*Таблица*

**Серия занятий, направленный на формирование толерантности младших школьников**

| Проблема                                    | Цель   | Тема занятия   |
|---|--|--|
| 1   | 2  | 3  |
| Стимуляции развития когнитивного компонента | Расширить понятийный аппарат младших школьников о толерантности и качествах толерантного человека. | – «Толерантность: что это?»<br>– «Кто такой толерантный и интолерантный человек?»<br>– «Интересные люди»<br>– «Культурный словарь» |

| 1  | 2   | 3  |
|--|---|--|
| Развития эмоционального компонента               | Способствовать формированию основ эмоциональной отзывчивости. | – «Чувства – что это?<br>Чувства мои и чувства твои»<br>– «Я и мои эмоции»<br>– «Странный человек» |
| Развитие поведенческого компонента толерантности | Развить коммуникативные навыки в группе младших школьников.   | – «А я считаю...»<br>– «Как поступить»<br>– «Кодекс толерантности»                                 |

Таким образом, с помощью занятий, представленных в таблице, можно постепенно устранить дефициты, выявленные на этапе констатирующего эксперимента и построить целенаправленную работу, направленную на формирование толерантности младших школьников.

### Библиографический список

1. Асмолов А.Г. О смыслах понятия толерантность // Век толерантности. Научно-публицистический вестник МГУ. 2001.С. 8-13.
2. Маджуга И.В. Формирование толерантности младших школьников в процессе учебной и внеурочной деятельности // Наука и образование: новое время. 2016. № 1 (12). С. 213-216.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.
4. Ширванян А.Э. Модель формирования толерантности младших школьников в процессе педагогического общения // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4-2. С. 181-183



# ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

## PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING THE REGIONAL IDENTITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

К.А. Арушанян

К.А. Arushanyan

Научный руководитель – **Л.С. Шмульская**  
*кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии  
и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института –  
филиала ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

Scientific adviser – **L.S. Shmul'skaya**  
*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor  
of the Department of Philology and Language Communication  
of the Lesosibirsk pedagogical Institute-branch of the «Siberian Federal University»*

*Региональная идентичность, проектная деятельность, сибиряк, сибирский регион, младшие школьники.*

Актуальность исследования связана с идеями конструирования региональной идентичности подрастающего поколения. Цель статьи – проанализировать потенциал проектной работы в формировании территориальной идентичности современного провинциального школьника. Представленные тематические блоки могут быть эксплицированы для разработки проектной деятельности школьников других регионов России.

*Regional identity, project activity, sibiryak, Siberian region, junior schoolchildren.*

The relevance of the research is connected with the ideas of constructing the regional identity of the younger generation. The purpose of the article is to analyze the potential of project work in the formation of the territorial identity of a modern provincial schoolboy. The presented thematic blocks can be explicated for the development of project activities of schoolchildren from other regions of Russia.

**П**онятие территориальной идентичности является относительно новым в научном дискурсе. Н.А. Левочкина определяет региональную идентичность как результат отождествления «себя» в качестве члена территориальной общности [1]. В качестве синонимичных исследователями используются следующие термины: средовая идентичность, идентичность с местом, территориальная самость. Исследуемый вид идентичности актуален для России в связи с ее разнообразным этническим составом населения и административно-территориальным

делением. В настоящее время процесс глобализации усилил размытость, неопределенность социальных отношений и вызвал, на наш взгляд, кризис идентичности, который особенно проявляется в молодежной среде провинциальных сибирских городов. Проведенный нами опрос среди студентов и школьников г. Енисейска Красноярского края позволяет утверждать, что 70% из опрошенных планируют уехать из города, 43% опрошенных считают необходимым в дальнейшем перебраться на постоянное место жительства в европейскую часть России. Смеем предположить, что подобные результаты можно наблюдать и в других регионах России. Осознание собственной принадлежности человека к месту проживания, к его малой родине является неотъемлемой частью для создания целостного представления о себе как о личности, как о гражданине. Прививать гражданскую идентичность следует с самого детства, ведь процесс формирования гражданской идентичности неразрывно связан с воспитанием. Семейные традиции и обычаи способны привить ребенку гордость и любовь к родине, осознание ценности родного языка. Дальнейшее развитие человека как гражданина происходит в образовательной среде. Нельзя не отметить тот факт, что содержание современного образования способствует формированию гражданской идентичности, что вполне обоснованно. Однако формирование региональной идентичности ограничивается рамками изучения региональной литературы. Так, в школах регионов введены такие предметы, как «Литература Красноярского края», «Литература Восточной Сибири». Стоит отметить, что для изучения особенностей сибирского региона, его привлекательности необходимо обратиться к ресурсам проектной деятельности.

Проектная деятельность – это активная творческая деятельность учащихся, имеющая конкретную цель, определенную структуру, направленная на получение заранее прогнозируемого продукта [2]. Работа над проектом позволяет реализовать индивидуальные творческие идеи, формирует умения поиска информации, учит слаженно работать в команде.

Представим описание проекта «Я Сибиряк». Данный проект разработан для обучающихся 4 класса. Укажем, что дети уже имеют опыт работы над проектами и начальные умения проектной деятельности сформированы. Кроме того, основной задачей педагога начальной школы является включение детей в активный процесс, формирование субъектной позиции деятеля.

В процессе работы над проектом решаются следующие задачи: 1) формирование потребности изучения жителей Сибири как отдельной группы людей; 2) формирование познавательной активности и коммуникативных умений; 3) воспитание уважительного отношения к малой родине.

Тип проекта – информационный, групповой долгосрочный (4 недели).

На этапе предварительной подготовки планируется проведение классного часа на тему «Сибиряк... Кто он?». В процессе занятия школьники познакомятся с версиями о происхождении слова «Сибирь» и «сибиряк», поразмышляют над следующими вопросами: чем территория Сибири отличается от других регионов России? Чем Сибиряк отличается от других жителей России? Считаете ли вы себя сибиряком и почему? Каких известных сибиряков вы знаете?

Второй этап работы над проектом предполагает выявление и анализ субэтнических стереотипов образа сибиряка. Школьники под руководством учителя разрабатывают опросник. В анкету могут быть включены вопросы следующего типа: Кто такой Сибиряк? Сибиряк. Какой он? Продолжите фразы: «Все сибиряки...», «Сибиряки любят/не любят...», «Как истинный сибиряк...».

Информантами могут являться как сами школьники, так и их родители. Перед непосредственным анкетированием будет организована беседа о правилах проведения опроса. Результаты анкетирования будут проанализированы на занятии «Лингвистическая лаборатория».

Одно из занятий проекта посвящено отражению сибирского духа в изобразительном искусстве. Дети приобщаются к творчеству сибирских художников-пейзажистов. Рассматривается изображение Сибири в работах разных художников. Обучающимся предложены картины В.И. Сурикова «Енисей», Л. Щемеля «Зимнее покрывало», С. Басова «Песнь о Сибири».

Заключительное занятие имеет творческую направленность. Детям предлагается поразмышлять и написать эссе на тему своей малой родины.

Таким образом, проектная работа позволит формировать два важных компонента региональной идентичности: 1) представление об особенностях собственной группы и осознание себя как составляющей этой группы; 2) оценка качеств собственной группы, значимость членства в ней.

### **Библиографический список**

1. Левочкина, Н.А. Региональная идентичность: понятие и сущность // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 1-3. С. 446–453.
2. Семенова, Н.А. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 11. С. 209–211.

# ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## MULTICULTURAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

С.К. Бондарчук

S.K. Bondarchuk

Научный руководитель – **Л.С. Шмульская**  
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии  
и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института –  
филиала ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

Scientific adviser – **L.S. Shmul'skaya**  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor  
of the Department of Philology and Language Communication  
of the Lesosibirsk pedagogical Institute-branch of the «Siberian Federal University»

*Поликультурное воспитание, внеурочная деятельность, факультатив «Культурный калейдоскоп», младшие школьники, многонациональная среда.*

Актуальность исследования связана с идеями формирования поликультурной компетентности гражданина. Цель статьи – проанализировать потенциал факультативных занятий в поликультурном воспитании современных школьников.

*Multicultural education, extracurricular activities, optional «Cultural kaleidoscope», primary school students, multinational environment.*

The relevance of the research is connected with the ideas of forming a multicultural competence of a citizen. The purpose of the article is to analyze the potential of elective classes in the multicultural education of modern schoolchildren.

**Р**оссийская Федерация является одним из пестрых по этническому составу государств. На территории страны проживает большое количество народов, принадлежащих различным расам, религиям, языковым группам. На сегодняшний день, трудно представить школьный коллектив, где бы не встретились дети разных национальностей. В условиях такой многонациональной среды, справедлива актуальность внедрения в педагогический процесс поликультурного воспитания обучающихся.

Согласно определению Л.Л. Супруновой, поликультурное воспитание – это формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения иных культур, умения существовать в мире и согласии с людьми разных национальностей [1].

В качестве исследуемой возрастной категории выбран период начального образования. В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие и качественное преобразование познавательных процессов [2]. Следует отметить, что на данном этапе происходит формирование детского коллектива, следовательно, большую роль в развитии поликультурных компетенций играет ознакомление школьников с культурными и национальными особенностями разных этносов. Расширяя знания в этой области в процессе урочной и внеурочной деятельности, педагог формирует у детей представление о мире, о губительности вражды народов.

Для формирования поликультурной компетенции широкими возможностями обладает внеурочная деятельность. Организованная занятость школьников, не ограниченная рамками урока, может стать прекрасной средой для воспитания социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в многокультурном обществе. За счет непринужденной обстановки процесс приобщения к культурным традициям будет протекать более успешно.

Для оценки текущего положения уровня поликультурной воспитанности младших школьников был проведен опрос среди учащихся г. Вихоревка Иркутской области на выявление уровня этнической идентичности.

По результатам опроса можно судить о низкой развитости поликультурного навыка. Следует обратить внимание на то, что только 14% испытуемых имеют высокий уровень развитости поликультурного навыка, меньше половины респондентов (38%) имеют средний показатель и 48% обладают низким уровнем.

Мы пришли к выводу о том, что уровень поликультурной воспитанности среди младших школьников экспериментальной группы является недостаточным. Исходя из этого перед нами возникла задача: организовать внеурочную деятельность для повышения уровня воспитанности, учитывая сущность поликультурного воспитания, возрастные особенности участников, а также возможности организации внеурочной деятельности.

В рамках исследования разработан проект летней лингвистической школы при общеобразовательном учреждении «Культурный калейдоскоп». Программа данной школы подразумевает под собой организацию каникулярного времени в условиях дневного пребывания. Участниками проекта являются обучающиеся в возрасте 8-10 лет, длительность проекта – 21 день.

Целью школы является формирование положительного отношения к людям разной национальности посредством изучения особенностей народов, проживающих на территории России.

В задачи лингвистической школы входит: 1) приобщение детей к культурным ценностям России, формирование мировоззренческих установок; 2) совершенствование языковой компетенции; 3) создание условий для творческого развития личности ребенка; 4) моделирование отношений равенства, уважения прав другого человека; 5) пробуждение чувства патриотизма.

Программа школы будет реализовываться в двух основных направлениях: «Развитие русской речи» и «Национальная культура России».

«Развитие русской речи» – данный блок направлен на совершенствование языковой компетенции, приобщение к культурному наследию России, а также направлен на формирование чувства патриотизма.

«Национальная культура России» – блок направлен на приобщение к культуре народов и народностей России, изучение традиций и особенностей этносов, проживающих на территории России.

Помимо этого, будут осуществляться спортивно-оздоровительные мероприятия, занятия, направленные на творческое развитие младших школьников, мероприятия, способствующие коллективному взаимодействию и сплочению детей.

Результатом работы лингвистической школы является приобретение знания об общественных ценностях, о нормах поведения, принятых в обществе, привитие уважения к людям другой национальности, знание о правах и свободах человека, а также губительности нарушений прав человека.

Таким образом, для повышения уровня развития поликультурных компетенций в первую очередь необходимо создать соответствующие условия для гармоничного формирования положительного отношения к представителям разных этнических принадлежностей, знакомства школьников с культурами разных народов, конфликтами и их плачевных последствиях.

### **Библиографический список**

1. Супрунова Л.Л. Поликультурный подход к использованию идей этнопедагогики в современной российской школе // Мир образования. Образование в мире. 2004. № 4. С. 71 – 78.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности. М.: Междунар. пед. академия, 2005. 209 с.

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ДРУГЕ

## UP-TO-DATE REPRESENTATIONS OF YOUNGER SCHOOLERS ABOUT ANOTHER

А.В. Боус

A.V. Bous

Научный руководитель **Е.В. Гордиенко**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.V. Gordienko**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Младший школьник, представления, друг.*

В статье рассматриваются результаты изучения актуальных представлений младших школьников о друге. В исследовании приняли участие 76 школьников, описаны особенности социальных представлений младших школьников о друге.

*Junior schoolchild, performances, friend.*

The article discusses the results of studying the actual ideas of younger students about each other. 76 schoolchildren took part in the study; the features of the social ideas of younger schoolchildren about each other were described.

**С**реди всех проблем современной психологии проблема общения и дружеских взаимоотношений является одной из наиболее интенсивно исследуемых. Общение является одним из основных причин развития личности и результативности человеческой деятельности.

С поступлением в начальную школу младший школьник начинает осваивать новую социальную роль, где происходит развитие новых связей с разными людьми. В этом случае младшие школьники начинают взаимодействовать между собой, у них появляются друзья, все это и есть основа для становления и развития дружеских отношений, но только в том случае, если в процессе их взаимодействия возникает взаимная симпатия, наблюдается общность интересов.

То, как ребенок начнет строить дружеские отношения со сверстниками и то, кого он выбирает себе в друзья, зависит от того, как верно у него сформированы правильные представления о друге. Изучением такого феномена как социальные представления занимались многие отечественные, зарубежные психологи, а также многие социологи (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Э. Дюргейм, А.Н. Леонтьев, С. Московичи, С.Л. Рубинштейн и др.). Именно благодаря представлениям младшие школьники осмысливают свое собственное Я в отношениях с людьми и свое место в обществе.

Существует множество определений понятия друг. Друг – это тот, кто связан с кем-нибудь дружбой. Мы называем друга своим alter-ago («другим Я»).

Необходимо понять определение дружбы, так как понятия «друг» и «дружба» тесно связаны между собой. В словаре Д.Н. Ушакова дружба толкуется как близкие приятельские отношения, тесное знакомство вследствие привязанности и расположения. Еще одно определение дружбы звучит как разновидность избирательно-личностных отношений между людьми, характеризующихся взаимным признанием, доверительностью, доброжелательностью и заботой. И.С. Кон пишет о том, что дружба – отношение самоценное и само по себе является благом, где друзья помогают друг другу бескорыстно.

Большой акцент делается на психологическую совместимость друзей, необходимость не только оказывать помощь друг другу, но и разделять чувства, то есть происходит проявление потребности в эмоциональном контакте. Стоит заметить, что в настоящее время, в век стремительно развивающихся технологий, потребность в тесном взаимоотношении и приобретении друзей снизилась. Но недавние исследования показали, что даже сейчас для большинства людей нахождение рядом друга является неотъемлемой частью жизни и ценится довольно высоко. Молодые люди готовы помогать своим друзьям, защищать их, радоваться их успехам.

В своем исследовании мы изучаем актуальные представления младших школьников о друге.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня представлений младших школьников о друге. В нем приняли участие 76 школьников все они учащиеся четвертых классов в возрасте 10-11 лет. За основу выявления социальных представлений о друге у младших школьников были использованы следующие методики: методика «Незаконченные предложения», анкета «Поговорим о друге», цветовой тест отношений А.М. Эткинды, сочинение «Настоящий друг».

Диагностический инструментарий, представленный выше, позволил выявить ряд особенностей социальных представлений младших школьников о друге. Анализ результатов обнаружил следующее:

По мнению большинства опрошенных младших школьников, наиболее часто встречающиеся ответы показали, что друг никогда не бросит в беде, он добрый и хороший, поймет и поддержит; друзья не должны ссориться, драться и обзываться; друзья не должны злыми и грубыми; иметь друга для них значит быть в защите и быть богатым; друг никогда не перестанет дружить и не забудет тебя; дружба для детей является хрупкой вещью, это счастье; иметь друга – это значит быть как одна семья.

Среди опрошенных только 45% (34 чел.) имеют полное представление о том, кто такой друг. Дети считают, что настоящая дружба основывается на доверии, взаимопонимании, поддержке товарища в трудную минуту. Ученики любят поддерживающих, помогающих и честных людей. Младшие школьники понимают о том, какие поступки не должен совершать друг. Для младших школьников характерен эгоцентризм, поэтому достаточно большое количество детей выделяют



отношения, действия и поступки, ожидаемые от друга в собственный адрес, выделяют нравственные качества друга.

У 55 % (42 чел.) выявлено неполное представление о друге. Такие ученики чувствуют себя в роли друга нейтрально, безынициативно и пассивно. Нет взаимной привязанности с другом, нет эмоциональной близости и взаимного чувства симпатии, принятии другого. Следовательно, дальнейшие усилия будут направлены на разработку программы по расширению представлений младших школьников о друге.

### **Библиографический список**

1. Дюргейм Э. Социология. Ее предмет, метод и назначение: М.; Канон; 1995
2. Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. М.: Политиздат, 1987. 10 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка/ Под ред. Л.И. Скворцова. 24 издание. М., 2007
4. Ушаков Д.Н. Толковый словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=14435>

# ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## GENDER SPECIFICS OF LEARNING MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

И.С. Брюханова

I.S. Bryukhanova

Научный руководитель **И.В. Дуда**  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
и психологи начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **I.V. Duda**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Гендер, гендерный подход, мотивация учения, психофизиологические особенности мальчиков и девочек, интерес.*

В данной статье проанализирован гендерный аспект (выделены различия мальчиков и девочек) в мотивации учения у учащихся начальных классов, определены формы и методы деятельности, учитывающие осуществление гендерного подхода в обучении в системе учебной деятельности.

*Gender, gender approach, motivation of teaching, psychophysiological features of boys and girls, interest.*

This article analyzes the gender aspect (the differences between boys and girls are highlighted) in the motivation of teaching in primary school students, defines the forms and methods of activity that take into account the implementation of a gender approach in teaching in the system of educational activities.

**О**сновным условием эффективности учебной деятельности ученика начальной школы является внутренняя познавательная мотивация и позитивное отношение к учебе.

В целом ориентация на индивидуальность учащегося освещается в научных трудах Б.Д. Эльконина, В.В. Давыдова, Г.И. Железovской, В.А. Петровского. Но, уделяя большое внимание личностно ориентированному обучению, ученые не затрагивают особенности восприятия, связанные с половой принадлежностью учащихся.

Однако, такие ученые как В.С. Агеев, Б.Г. Ананьев, Л.Я. Балонов, В.Д. Еремеева, Т.И. Юферова отмечают, что личность человека способна формироваться только в деятельности, которая вписана в систему общественных отношений, основанных на социальных ролях и вербальных отличиях представителей разного пола.

Рассмотрим специфику гендерного подхода в обучении.

«Гендер» – это социально-биологические характеристики, которые люди используют для определения термина «мужской» и «женский».

Целью данного подхода является изучение мотивации учеников с учетом гендерных различий.

Воспользовавшись научной литературой, мы изучили психофизиологические способности мальчиков и девочек одного возраста (7-12 лет) и выделили следующие особенности:

У мальчиков более развито правое полушарие (обеспечивающее склонность к творчеству, конкретно-образному мышлению), что позволяет мыслить абстрактно, формируя понятия, образы; преобладает эмоциональная сдержанность, взаимоотношения с людьми поверхностные. Мальчики общительны (широкий круг общения); мальчики испытывают колоссальную потребность в активном движении (из-за большого количества тестостерона), которая стимулирует развитие всех высших психических функций.

У девочек: более развито левое полушарие (обеспечивающее склонность к абстрагированию и обобщению), преобладает словесно-логический характер познавательных процессов (регуляция письма, речи, логического мышления); ядро самосознания определяется межличностными отношениями (важен сам человек, его внутренний мир). В дружбе преобладают «диады» и «триады», которые «закрыты» для посторонних; при эмоционально окрашенной информации у девочек усиливается внимание и осмысление, они схватывают информацию легко, объем кратковременной памяти выше, чем у мальчиков;

Зная эти особенности, мы выявили различные интересы детей, для чего использовали методику «Незаконченные предложения», позволяющую определить круг тем, интересных для девочек и мальчиков. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Интересы мальчиков и девочек 2 «И» класса

| Мальчики  | Девочки                                 |
|---|---|
| Кататься на: машине, автобусе, самокате, вертолете, велосипеде. | Шитье игрушек, бисер, рисование, лепка. |
| Оружие (пистолеты)  | Куклы (барби, братц)                    |
| Животные (изучение, дрессировка)                                | Забота о домашних животных и растениях. |

Проанализировав полученные результаты, мы разработали задания, содержание которых было бы интересно мальчикам и девочкам, с учетом их психофизиологических особенностей и разности интересов.

Учебные материалы соответствовали принципам: направленности упражнений на общее развитие учащихся и приоритетности творческих (продуктивных) заданий над репродуктивными.

Для более эффективного усвоения материала важно учитывать различные факторы, в зависимости от гендера. Так, при обучении мальчиков это может быть: высокая скорость подачи материала; широкий спектр различных нестандартных упражнений; минимальное количество повторений материала (схожие задания,

повторение изученного). При обучении девочек важно учитывать следующее: необходимо достаточно много повторения для лучшего усвоения; объем дозирования и разнообразие информации; использование наглядных материалов на занятиях, обучение на основе зрительной памяти.

Таки образом, нами были созданы такие упражнения, которые помогут реализовать гендерный подход, представленные в таблице 2.

*Таблица 2*

### **Задания по «литературному чтению» с учетом гендерного подхода**

| Задания для мальчиков  | Задания для девочек   |
|--|---|
| <p>1) Составьте характеристику любимого героя, не называя его имени. Одноклассникам нужно будет отгадать, кто это; Чьего героя отгадают сразу, тот справился с заданием лучше всех.</p> <p>2) Задача для всего класса (мужской части): сочините волшебную сказку, в которой бы обязательно были: волшебник, король, гном. Инсценируйте ее.</p> | <p>1) Придумайте и запишите характеристику любимой героини. Затем мы соберем целый сборник ваших любимых героев. Можете красиво оформить записанное.</p> <p>2) Работа в парах: сочините и запишите волшебную сказку, в которой бы обязательно были: фея, принцесса, мачеха. Зарисуйте иллюстрацию к своей сказке.</p> |

Ясно, что мальчики и девочки – два разных мира. Нельзя воспитывать и обучать мальчика и девочку одинаково. У них разные интересы, разные физиологические и психологические особенности. Учебная деятельность в коллективе мальчиков и девочек должна строиться с учетом этих различий. Именно это приведет к повышению мотивации, соответственно успешному усвоению материала и эффективности педагогического воспитания, как следствие, повышения качества знаний учащихся.

### **Библиографический список**

1. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2005. 431 с.
2. Гинзбург М.Р. Изучение учебной мотивации. М., 2003 г.
3. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки: два разных мира. М.: Линка–Пресс, 2008. 182 с.
4. Осетрова Н. В. Права человека и гендерные аспекты школьного образования. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 2005. 128 с.
5. Клецина И.С. Гендерная социализация. СПб, 1997.

# ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

## RESEARCH OF SCHOOL FAILURE OF FIRST GRADERS IN THE CONTEXT OF THE MODERN EDUCATIONAL SITUATION

А.Е. Ганюшкина, Л.А. Маковец

A.E. Ganyushkina, L.A. Makovets

*Учебная неуспеваемость, социальные причины, повышение успеваемости, пути преодоления.*

В работе рассматривается одна из актуальных и главных проблем педагогической практики – школьной неуспеваемости. Описаны критерии и методики, позволяющие выявить отстающих учеников в классе. Автор указывает на то, что важно уже на ранних этапах заметить неуспевающих учеников, а далее построить совместную работу с психологом и родителями, направленную на повышение успеваемости учеников.

*Academic failure, social reasons, improving academic performance, ways to overcome.*

The paper considers the relevance of one of the main problems of pedagogical practice – school failure. The criteria and methods for identifying lagging students in the classroom are described. The author points out that it is important to notice failing students at an early stage, and then build a joint work with a psychologist and parents aimed at improving student performance.

**И**зменения, происходящие в обществе, не обходят стороной и сферу образования. Постоянно появляющиеся нововведения способствуют возникновению новых требований к организации образовательной среды. Эти факторы, безусловно, влияют на весь процесс обучения. И многими учеными прослеживаются тенденции, что влияние это не всегда является положительным. Так, в последнее время только растет процент учеников, испытывающих трудности уже в период обучения в начальной школе [1].

Под учебной неуспеваемостью понимается несоответствие подготовки обучающихся существующим требованиям к усвоению предметных знаний [2]. Изучением данного явления занимались многие психологи и педагоги, среди которых: Л.С. Славина, Ю.К. Бабанский, Н.И. Мурачковский, В.С. Цетлин, А.М. Гельмонт, А.Н. Леонтьев, Т.А. Власова [3]. Но эта проблема все еще занимает особое место в ряду остальных проблем педагогической практики. Мы считаем важным выявить неуспевающих учеников уже на ранних этапах обучения.

Так, на базе МАОУ СШ № 145 нами был проведен констатирующий эксперимент, позволяющий определить наличие или отсутствие неуспевающих учеников в классе. В данной работе принимали участие 25 человек 1 «И» класса. Для беседы с учителем был составлен список трудностей, с которыми могут сталкиваться обучающиеся: 1) неусидчивость; 2) полное отсутствие активности на уроке;

3) трудности при выполнении заданий в классе; 4) постоянная невнимательность на уроках.

Также, были определены критерии, которые помогают судить об уровне успешности учеников: 1) уровень развития когнитивных процессов; 2) уровень сформированности мотивации к учебе; 3) эмоциональное состояние на уроках и в школе.

После определения критериев были подобраны диагностические методики, а именно: 1) методика Пьерона – Рузера; методика «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия); методика «Исключение лишнего»; 2) тест «Мотивационная готовность» А.Л. Венгера; 3) тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); методика «Домики» О. Ореховой.

Анализ полученных результатов показал, что 84% учеников не испытывают трудностей в учебе. Следовательно, оставшиеся 16% (4 ученика) попадают в категорию неуспевающих учеников. Анализ уровня развития когнитивных процессов показал, что дети не являются отстающими по этому критерию. Но результаты других методик указали на то, что эти 4 ученика испытывают трудности с мотивацией к учебе и имеют высокий уровень тревожности. Результаты теста «Мотивационная готовность» показали, что два школьника (8%) не мотивированы к обучению, а преобладающим является лишь игровой мотив. К тому же, большая активность у этих учеников наблюдается на уроках ИЗО и физкультуры. В свою очередь, тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) позволил увидеть, что два других ученика относятся к категории неуспевающих из-за наличия высокого уровня тревожности во время учебной деятельности. Количественный анализ полученных данных показал, что индекс тревожности у одного ученика составляет 57%, а у второго – 64%. Эти показатели говорят о высоком уровне тревожности. К тому же, анализ результатов методики «Домики» показал, что два этих школьника (8%) испытывают неприятные эмоции, находясь в школе. Задание, отражающее настроения учеников, когда они идут в школу и когда сидят на уроках, было выполнено в темных цветах. А это значит, что дети испытывают негативное отношение к школе.

Наличие в классе неуспевающих учеников говорит лишь о том, что нужно определить возможные пути устранения данной проблемы. Так, деятельность педагога и психолога должна быть тесно связана с семьей отстающих учеников [4]. Педагогу рекомендуется проводить беседы с родителями, различные опросы, позволяющие судить об уровне семейной культуры. Кроме того, следует организовывать совместную деятельность детей и родителей. Родителям предлагается принимать активное участие в подготовке выставок, праздников, классных часов; в организации походов, экскурсий и других мероприятий, которые сближают и способствуют формированию доверительных отношений между участниками образовательного процесса [5]. Также, учителю рекомендуется включать в работу педагогическую профилактику, чтобы подобрать новые способы, методы, технологии обучения, позволяющие поднять уровень мотивации учеников и снизить степень их тревожности. Данные рекомендации позволяют начать работу по улучшению положения неуспевающих учеников.

## Библиографический список

1. Воробьева И. Неуспеваемость учащихся младшего школьного возраста как педагогическая проблема [Электронный ресурс] // Журнал nsportal.ru, 2012. URL: <https://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/all/2014/10/25/neuspevaemost-mladshikh-shkolnikov-rgichiny>. (дата обращения: 25.03.2021).
2. Меретукова З.К., Полушина Н.А. Неуспеваемость школьников как проблема педагогической науки и образования [Электронный ресурс] // Журнал Вестник Адыгейского государственного университета. 2016. № 183 С. 51-60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neuspevaemost-shkolnikov-kak-problema-pedagogicheskoy-nauki-i-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 14.03.2021).
3. Клементьева Н.Р. Педагогические условия предупреждения неуспеваемости младших школьников [Электронный ресурс] // URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskie-usloviya-preduprezhdeniya-neuspevaemosti-mladshih-shkolnikov.html> (дата обращения: 10.03.2021).
4. Леликова Г.А. Система работы с родителями // Г.А. Леликова, Г.П. Попова. Волгоград: Учитель, 2010. 132 с.
5. Метенова Н.М. Работа с родителями на современном этапе развития образования // Начальная школа. 2001. №8. С. 37- 39.

# **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ ОПЫТЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ**

## **TO THE QUESTION OF THE SOCIAL EXPERIENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN CAUGHT IN A DIFFICULT LIFE SITUATION**

**М.А. Кунеева**

**M.A. Kuneeva**

Научный руководитель **Е.М. Плеханова**  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
и психологи начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **E.M. Plekhanova**  
*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Социальный опыт, младший школьник, дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию, эмпирическое исследование, социальная игра.*

В статье рассматривается проблема сформированности социального опыта у младших школьников, попавших в трудную жизненную ситуацию. Приведены результаты эмпирического исследования, определен уровень сформированности социального опыта младших школьников на базе социально-реабилитационного центра и рассмотрена игра, как способ повышения уровня сформированности социального опыта.

*Social experience, primary school student, children in a difficult life situation, empirical research, social game.*

The article deals with the problem of the formation of social experience in younger schoolchildren who have fallen into a difficult life situation. The results of an empirical study are presented, the level of formation of the social experience of younger schoolchildren on the basis of a social rehabilitation center is determined, and the game is considered as a way to increase the level of formation of social experience.

**Н**аше будущее зависит от качества развития личности, ценностных ориентаций и установок молодого поколения, то есть от того, насколько удачно и правильно сформируется социальный опыт сегодняшних детей.

Социальный опыт ребенка формируется в процессе включения его в социальную действительность, во взаимодействии с людьми разного возраста и из разных социальных групп. В процессе расширения системы социальных связей и отношений дети выполняют различные социальные роли, усваивают социальные умения и навыки, модели поведения, стратегии жизненного стиля. Так актуализируется индивидуальный социальный опыт ребенка, который всегда является уникальным. Ясно, что у детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, социальный опыт деформирован [1].



По данным Федеральной службы государственной статистики сегодня в России 475 958 детей-сирот, 687 718 детей-инвалидов, 9 616 детей, родители которых ограничены в правах [2].

В связи с выше сказанным, интересно рассмотреть социальный опыт детей, попавших в трудную жизненную ситуацию.

В Федеральном законе от 24.07.1998 N 124 к детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, относят следующие категории детей: сироты, оставшиеся без попечения родителей, дети с ОВЗ и инвалиды, жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий, а также жертвы насилия; дети из малоимущих семей и из семей беженцев; дети с отклонениями в поведении, отбывающие наказание в виде лишения свободы, находящиеся в образовательных организациях для обучающихся с девиантным поведением, нуждающихся в особых условиях воспитания, обучения и требующих специального педагогического подхода [3].

Общеизвестно, что уже в младшем школьном возрасте дети способны давать оценку собственному поведению и ситуациям, которые возникают в их повседневной жизни. Поэтому для формирования положительного социального опыта ребенка важным является создание таких социальных условий, где он сможет максимально положительно переживать сложные ситуации, осознавать негативное влияние среды и противостоять ему, оценивать риски и избегать их.

Обнаружение того, что у младшего школьника, попавшего в трудную жизненную ситуацию, нет сформированного положительного социального опыта, может позволить вовремя направить внимание на развитие и формирование необходимых социальных умений и качеств личности.

Чтобы подкрепить проанализированную теорию конкретными фактами, было проведено эмпирическое исследование социального опыта младших школьников, попавших в трудную жизненную ситуацию, на базе городского социально-реабилитационного центра. В исследовании приняли участие дети в возрасте от 7 до 10 лет.

Анализ результатов среза показал, что социальная активность опрошенных детей, выявленная при помощи теста «Взаимодействие с собеседником» и опросника Смекала-Кучера, в 60% случаев направлена в большей степени на себя и в меньшей степени на окружающих. В 40% случаев младшие школьники показали, что важно жить только для себя и своих целей, при этом более 40% детей всегда пессимистично настроены на взаимодействие с социумом.

Однако стоит отметить, что среди терминальных ценностей, выявленных при помощи теста «Ценностные ориентации» М. Рокича, у 100% опрошенных детей на первом месте стоит семья. Также в число приоритетных ценностей детей входят уверенность в себе, здоровье, жизненная мудрость и деньги. Анализ инструментальных ценностей показал, что в 80% случаев дети выбирают трудолюбие, аккуратность, воспитанность, честность и дисциплинированность. Можем предположить, что данные качества выбраны детьми в связи с воспитательной деятельностью социально-реабилитационных центров.

Опросный лист «Я-это...» и «Продолжи предложения» показали, что у 40% опрошенных детей были выявлены проблемы с самооценкой и определением себя. Но, несмотря на это, дети употребляли по отношению к себе такие слова как: спокойный, умный, веселый, хозяйственный, красивый, добрый, любитель танцевать, играть в игры, учиться. Здесь прослеживается традиционно оптимистический взгляд ребенка на мир и его устремленность в благополучное будущее, надежда на радость и возвращение в семью.

В целом, анализ результатов среза показал, что детям не хватает семьи. Их дальнейшая жизнь имеет ориентир на полноценное семейное благополучие, которое будет способствовать их личностному росту и добавлять уверенность в себе. Направленность на себя, а не на взаимодействие с окружающим миром, затрудняет их коммуникацию.

Полученные данные позволяют судить о том, что необходимо вести целенаправленную и последовательную работу по расширению их положительного социального опыта.

### **Библиографический список**

1. Альперович, В.Д. Трудные дети семей «риска» // Журнал практического психолога. 2000. № 8-9, С.106-109.
2. Федеральная служба государственной статистики // Государственный информационный портал. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13807>
3. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 N 124-ФЗ (последняя редакция) // Сборник основных федеральных законов РФ

# ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

## FEATURES OF THE COMMUNICATIVE METHODS OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Т.С. Ларионова

T.S. Larionova

Научный руководитель **И.В. Дуда**  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
и психологи начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **I.V. Duda**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Инклюзивное образование, коммуникативные способности, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), задержка психического развития (ЗПР), нарушение речи.*

В статье рассматривается проблема коммуникативных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также возможность их обучения со сверстниками в инклюзивном образовании. Представлены результаты изучения уровня сформированности коммуникативных способностей младших школьников с задержкой психического развития.

*Inclusive education, communication skills, children with disabilities (HIA), mental retardation (ZPR), speech disorders.*

The article deals with the problem of communication abilities of children with disabilities (HIA), as well as the possibility of their learning with peers in inclusive education. The results of studying the level of formation of communicative abilities of younger schoolchildren with mental retardation are presented.

**В**ведение в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), помог закрепить особенности организации инклюзивного образования на законодательном уровне. В этом стандарте регулируются отношения различных групп учащихся с ОВЗ в сфере образования.

Мы исходим из понятия Л.А. Михайлова, что коммуникативные способности – это индивидуально психологические особенности личности, которые дают результат при взаимодействии и выполнении совместной деятельности или понимание друг друга в процессе общения [1].

Нарушение связи с миром, ограниченная мобильность, недоступность к культурным достояниям, недостаток коммуникаций с товарищами и взрослыми, суженное общение с природой – все это является ключевым вопросом у ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из направлений, касательно модернизированной системы специального образования в мире является инклюзивное образование.

Инклюзивное (включенное образование) — это процесс получения знаний ребенка с ОВЗ в условиях массовой школы. Над проблемой инклюзивного образования работали многие ученые, к примеру, Н.Д. Шматко, Н.Н. Малофеева и др. Идея, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, исключает дискриминацию детей при создании особых условий для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями является основой инклюзивного образования.

Речь детей с ЗПР имеет ряд особенностей. Активный словарь сужен. Понятия недостаточно точные, а грамматические категории в речи младшего школьника вообще отсутствуют.

Еще одна особенность детей с ЗПР – низкая потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми. Необходимо отметить, что дети с ЗПР очень редко выступают инициаторами общения. В речи детей присутствуют: низкий уровень практического общения, отставание в развитии контекстной речи, запоздание в развитии внутренней речи.

На базе МКОУ «Новоуспенская СОШ» в 3 классе было проведено исследование коммуникативных способностей у младших школьников.

По результатам проведенных исследований можно сделать вывод, что у большинства младших школьников 3 класса сформирован высокий уровень всех трех компонентов (когнитивный, поведенческий, эмоциональный) коммуникативных способностей. А вот младший школьник с задержкой психического развития имеет низкий уровень сформированности трех компонентов, это выражается в неспособности строить разговор с товарищем, в неумении соглашаться с мнением собеседника или аргументировать свою точку зрения, а также отсутствует регуляция эмоциональной сферы. Полученные данные указывают на то, что коммуникативная компетенция нуждается в усовершенствовании.

Обобщающие результаты представлены на рисунке.

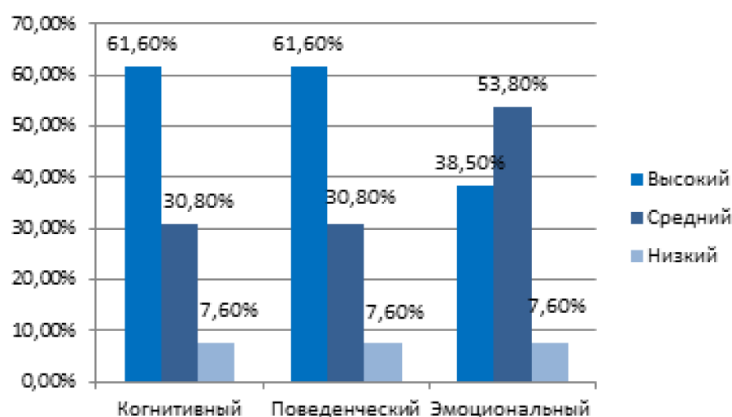


Рис. Результаты проведенного констатирующего среза

Поэтому было принято решение составить программу занятий по усовершенствованию коммуникативных способностей младших школьников.

Работа над программой проводилась в несколько этапов:

1 этап – определение цели и задач программы.

2 этап – определение формы и направления работы.

3 этап – определение содержания программы.

Программа состоит из 8 занятий, периодичность занятий 2 раза в неделю.

Работе с каждой проблемой посвящен отдельный блок занятий. Занятия программы распределены по трем блокам.

1 блок – знакомство. Состоит из упражнений, в ходе которого дети принимают правила работы в группе.

2 блок – основная часть, в ходе которых происходит развитие коммуникативных способностей.

3 блок – заключительная часть, состоит в подведении итогов предшествующих занятий, обобщении сформированных представлений и выходу из режима групповой работы.

В связи с этим считаем актуальным проведение в дальнейшем экспериментальное исследование с целью изучения коммуникативных способностей у младших школьников с задержкой психического развития, при помощи внеурочной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Психология общения: учебное пособие / Михайлов Л.А., Михайлов А.Л., Соломин В.П. СПб: Образование, 1994. 103 с.

# СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБ ОБРАЗОВАНИИ

## SOCIAL IDEAS OF MODERN PRIMARY SCHOOL STUDENTS ABOUT EDUCATION

А.А. Маркова

A.A. Markova

Научный руководитель **М.В. Сафонова**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **M.V. Safonova**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Социальные представления, начальная школа, ученик, ассоциация, незаконченное предложение.*

В статье рассматриваются социальные представления современных младших школьников об образовании. Благодаря методу свободных ассоциаций описаны особенности социальных представлений младших школьников об образовании, школе.

*Social representations, elementary school, student, association, unfinished sentence.*

The article deals with the social ideas of modern primary school students about education. Thanks to the method of free associations, the features of the social representations of primary school children about education and school are described.

**С**оциальные представления – ведущая и единственная характеристика и общественного, и индивидуального сознания (по С. Московичи). Представления играют главную роль для человека, так как выполняют ряд таких функций: когнитивную, интеграцию нового, интерпретацию реальной деятельности и ориентацию поведения социальных отношений. Социальные представления имеют достаточно сложную структуру, которая объединяет образ и его смысл для личности.

Школа занимает одно из первых мест в жизни человека. У каждого учащегося есть свое определенное представление о школе, в котором сосредоточен ряд значений и образов. Сейчас социальный институт школы изменяется и трансформируется. Поэтому изучение представлений современных школьников о школе, о хорошей и плохой школе может помочь в понимании, в каком направлении можно реализовывать изменения.

В исследовании приняли участие обучающиеся начальной школы Минусинского района и города Минусинска – 84 человека (7-11 лет). В исследовании использовались психосемантические методы: метод свободных ассоциаций, метод

незаконченных предложений. Для обработки результатов применялся метод контент-анализа, прототипического анализа П. Вержеса.

В результате исследования было получено 420 ассоциации и 1344 элементарных суждений.

В представлении младших школьников о школе можно выделить следующее: это здание, в котором учатся и общаются с друзьями (0,17). Хорошая школа – где добрый учитель и весело (0,41), плохая школа – где злой учитель (0,25), много уроков и домашних заданий (0,16). Процесс обучения – это получение знаний на всю жизнь, он может быть веселым и классным, а может быть неприятным. Дистанционное обучение – скучное и трудное (0,6). Напрашивается не очень обнадеживающий вывод, что школа представляется положительно до тех пор, пока в ней весело, нет трудностей, большого объема работы, строгости со стороны педагога. Необходимость выполнять большой объем заданий, учиться самостоятельно неприятна для младших школьников и вызывает негативное отношение к школе и обучению.

В ядро представлений об образовании младших школьников входит обучение и характеристики школы (хорошая, весело – 0,36). Во вторую буферную зону (ассоциации встречаются часто, но появляются не в первую очередь) для первоклассников и второклассников входит ассоциация «учитель» (0,16), для учащихся 1-3 классов – общение (0,16), для 3-4 классов – здание школы (0,32). Примечательно, что у третьеклассников образование не ассоциируется с учителем, а у четвероклассников ассоциация «учитель» входит в периферию (зона 4). Таким образом, уже у обучающихся 3-4 классов значимость учителя для образования крайне низка. В третьей буферной зоне (ассоциации встречаются редко, но в первую очередь), появляются ассоциации, связанные с внешним видом, поведением учеников у первоклассников, а третий и четвертый класс выделяют ассоциации, связанные с организацией питания в школе. В периферии 1 и 2 классы отмечают средства обучения и школьные принадлежности (0,25), третьеклассники – внешний вид (0,17), четвероклассники – поведение (0,29). Таким образом, еще раз подтверждается, что школа представляется как место, где надо учиться и желательно весело провести время. При этом учитель, средства обучения имеют значение в 1 и 2 классе, и утрачивают его в 3-4 классах. Безусловно, на формирование подобных представлений влияют взрослые (родители и учителя), СМИ. Возникает прикладной вопрос: что необходимо предпринять, чтобы формировать представления о школе, в большей степени соответствующие процессу обучения, задачам его реализации.

В представлении младших школьников «школа мечты» (обобщенные ответы на несколько стимульных фраз) включает следующее: для первоклассников это урок, перемены, друзья и игры с ними (0,21), кружки (0,42), живой уголок, то есть по сути, своеобразное продолжение детского сада; второклассники отмечают уроки (хотелось бы, чтобы они были интересными, понятными), друзей, игры, дополнительные занятия (кружки) (0,32); третьеклассники видят «школу мечты» как школу, где есть определенный набор предметов, которые им нравятся, и нет

тех, которые не интересные или трудные (0,47), где можно бегать, играть, кормят, есть живой уголок (0,19); для четвероклассников это школа, в которой есть уроки, но учеба несложная и ставят пятерки (0,41), много ассоциаций связано с питанием (0,16), играми с друзьями, активной деятельностью.

Представление об ожидаемом поведении в роли ученика у всех обучающихся начальной школы схожее. В первую очередь ученик должен учиться (читать, писать), причем значение этой ассоциации стабильно в первом и втором классе (0,33), падает в третьем классе (0,23) и достигает максимального веса в четвертом (0,41). При этом содержательное наполнение роли ученика в представлении обучающихся начальной школы различается: для первоклассников важно быть умным, стараться, второклассников – хорошо учиться, третьеклассников – быть ударником, быть хорошим учеником, четвероклассников – слушаться учителя. Можно предположить, что в представлениях находят отражение те требования к роли ученика, которые транслирует учитель, возможно, родители. Таким образом, формируя у учителя представления об ученике, мы можем опосредованно формировать представления о себе как ученике у школьников.

Можно сделать вывод, что представление учащихся схожи в том, что все думают об эмоциональном комфорте. Чаще на первом месте выступают качества, которые показывают отношение учащихся к школе. Учащиеся начальной школы отражают достаточно благополучную картину, то есть позитивные ассоциации. Важно отметить, что так же были ассоциации, которые направлены на друзей, школу и учебу. Учащиеся в течение четырех лет положительно относятся к обучению.

### **Библиографический список**

1. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд// Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 2.С.3-14



# ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

## THE PROBLEM OF JUNIOR PUPIL`S PERSONAL DEVELOPMENT WITH THE HELP OF THEATRICAL PEDAGOGY

Е.Н. Мартыновская

E.N. Martynovskaia

Научный руководитель **М.Г. Смолина**  
*канд. филос. наук, доцент*

Scientific adviser **M.G. Smolina**  
*Candidate of Philos. Doctor of Science, Associate Professor*

*Театральная деятельность, творчество, младшие школьники, самореализация, искусство.*  
Данная статья посвящена обзору литературы по проблеме развития личностей младших школьников посредством введения элементов театральной педагогики. Результаты исследования показали, что театральная деятельность на уроках способствует социально-художественному развитию младших школьников.

*Theatrical activity, creativity, primary school students, self-realization, art.*

This article is devoted to a review of the literature on the problem of developing the personalities of younger schoolchildren through the introduction of elements of theater pedagogy. The results of the study showed that theatrical activity in the classroom contributes to the social and artistic development of younger schoolchildren.

**Р**азвитие и воспитание художественно-способных и творческих личностей является актуальной проблемой в педагогике, а также психологии. В современном информационном мире к человеку, как объекту общества предъявляются высокие требования, касающиеся его духовного мира, разносторонности его развития, широте и гибкости его мышления, также его творческих способностей, умений быстро и легко решать различной сложности проблемы. Согласно ФГОС начального общего образования очень важным фактором успешного освоения образовательной программы является формирование и развитие эстетических потребностей, чувств и ценностей [1].

Для успешного и полноценного личностного роста младших школьников, в соответствии с психологическими особенностями младшего школьного возраста, необходимо развитие эстетического вкуса, а также коммуникативных навыков. Отсюда вытекает цель нашего исследования: проанализировать литературу по развитию личности в младшем школьном возрасте с помощью театральной педагогики.

Для достижения цели были использованы следующие методы: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы), педагогическое наблюдение, анализ и обобщение опыта применения инструментов театральной педагогики в процессе обучения младших школьников.

Проанализировав работу Л.С. Выготского, мы пришли к выводу, что театральная деятельность является отличным средством формирования личности младшего школьника, так как способствует формированию правильной речи и эстетическому воспитанию, умению сопереживать и выражать свое собственное мнение и видение ситуации с позиции другого человека (героя) [2].

Также справедливо отметить, что театр может быть не только игрой и не только уроком, театр – универсальный инструмент, который дает возможность усваивать материал не только в теории, но и в практическом аспекте. Многие представители отечественной педагогики писали о важности использования театральной деятельности на уроках, О.А. Антонова, А.В. Гребенкина, А.Б. Никитина и др. О.А. Антонова писала «...театральная педагогика воспитывает личность ученика средствами театрального искусства...». «Главная цель театральной педагогики – развитие воображения и образного мышления обучающегося» [3]. Под театральной педагогикой здесь мы понимаем синтез инструментариев двух аспектов деятельности: театральной деятельности и педагогической.

Проблематика исследования предполагает изучение научного материала во многих областях, поэтому нами были использованы труды отечественных психологов и педагогов в областях театральной педагогики, психологии, культурологии.

Методологической основой нашего исследования являются положения об особенностях эстетического вкуса М.М. Бахтина, С.С. Аверенцева, В.В. Бычкова, также работы С.В. Никитина «Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося», Л.Б. Ермолаевой-Томиной «Проблема развития творческих способностей детей», В.В. Давыдова «Генезис и развитие личности в детском возрасте», И.А. Генераловой «Интегративный предмет «Театр» или воспитание искусством» [4, 5, 6].

Также проблемой воспитания подрастающего поколения с помощью инструментов искусства занимались Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и многие другие современные исследователи. Проанализировав программы разных авторов по театральной деятельности в работе с младшими школьниками, мы пришли к выводу о том, что наиболее показательна в практическом плане программа А.П. Ершовой «Театр на уроках в школе». Она построена на принципах реалистического театра, личного переживания, используется в работе с младшими школьниками. Также мы пришли к выводу о том, что данные программы нацелены на формирование умений, связанных именно с театральной деятельностью, но формирование коммуникативных умений не входит в круг задач, решаемых программами [7].

Данная проблема побудила нас к продолжению исследования вопроса, так как мы уверены, что именно коммуникативные умения служат основой для успешного формирования личности. Формирование коммуникативных умений – это необходимость, которую диктует нам современное общество. Все, чему обучаются школьники, необходимо для того, чтобы использовать это в жизни: формирование круга общения, обретения друзей, покупки товаров и услуг, выстраивания успешных взаимоотношений, разрешения конфликтов. Развитие у младших

школьников умения выражать свои мысли, умения поддерживать тех, с кем общаешься, умения принимать участие в дискуссии, составлять свой связный рассказ, слушать, принимать позицию других людей, – процесс крайне трудоемкий, требующий последовательной и серьезной работы учителей и родителей.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357)
2. Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. Иванова. М.: Искусство, 1978. 576 с.
3. Антонова О.А., Социально-культурный феномен школьной театральной педагогики. СПб., 2006. 287 с.
4. Никитин С.В. Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося // Челябинск: Два комсомольца, 2011. 20-22 с.
5. Ермолаева-Томина Л.Б. Проблема развития творческих способностей детей. (По материалам зарубежных исследований) // Вопросы психологии. 1975. N5. С.166-176.
6. Генералова И.А. Интегративный предмет «Театр» или воспитание искусством: Метод, рекомендации для учителей / Под ред. Л.В. Тарасова. М.: Авангард, 1995. 196 с
7. Ершова А.П. Уроки театра на уроках в школе: Театральное обучение школьников I-XI классов. М., 2002.

# ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЙ ВТОРОКЛАССНИКОВ О ПРАВИЛАХ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТУРПОХОДА

## STUDY OF THE LEVEL OF KNOWLEDGE OF SECOND GRADERS ABOUT THE RULES OF SAFE BEHAVIOR IN THE CONDITIONS OF TRAVEL

Ю.М. Межинская

J.M. Mezhinskaya

Научный руководитель **Е.С. Панкова**  
канд. биол. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.S. Pankova**  
Cand. biol. sciences., associate Professor, Associate Professor  
of the Department of Theory and Methodology of Primary Education  
of the KSPU named after V.P. Astafyev

*Младший школьник, безопасное поведение, туризм, критерии измерения, констатирующий эксперимент.*

В данной статье рассматривается проблема формирования безопасного поведения младших школьников в условиях турпохода. Целью работы являлось изучение актуального уровня знаний по данной проблеме. Результатом исследования стало выявление у большинства учащихся низкого уровня знаний по данной проблеме.

*Primary school student, safe behavior, tourism, estimation criteria, summative assessment.*

This article considers the problem of forming safe behavior of younger students in the conditions of travel. The purpose of the work was to study the current level of knowledge on this problem. The result of the study was that most students had a low level of knowledge about the problem.

**П**роблема безопасности занимает одну из самых серьезных позиций в современном мире. Туризм всегда ассоциируется с опасностями и рисками, ввиду специфики этой деятельности. ФГОС начального общего образования включает программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, реализация которых предполагает воспитание культуры безопасного поведения, в том числе умений предупреждать и преодолевать опасности. Данные цели могут быть успешно реализованы в рамках туристического похода, так как и подготовка к нему, и сам поход подразумевает их осуществление.

Проблему формирования безопасного поведения младших школьников в условиях турпохода рассматривали Л.А. Сорокина, А.А. Остапец, Е.Ю. Кизиляева, Н.А. Нусс и др.

Л.А. Сорокина определяет безопасное поведение как функциональную систему взаимодействия личности с окружающей средой с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности [1].

Туристическая деятельность – одна из важных форм обучения, воспитания и оздоровления школьников, рационального использования свободного времени, поскольку в ней можно комплексно реализовывать образовательные, воспитательные, оздоровительные и социальные цели [2]. Кроме того, внутренний туризм сегодня становится популярным, ведь живописные места своей малой родины, посещение окрестностей города, райцентра, поселка в рамках «похода выходного дня» будут интересны как детям, так и их родителям. Также опрос школьников выявил, что 93% учащихся положительно относятся к участию в таких походах [3]. Поэтому целесообразно расширять знания младших школьников о безопасном поведении в природе (на уроках окружающего мира и во внеурочной деятельности).

На базе МАОУ СШ №153 г. Красноярска нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению актуального уровня знаний о безопасном поведении в условиях туристического похода. В нем приняли участие 30 учеников в возрасте 8–9 лет.

Актуальный уровень знаний младших школьников определялся в отношении правил оказания первой медицинской помощи, поведения на воде, у костра и ориентирования на местности (критерии исследования).

Первый критерий – количество правильных ответов (единиц знания) на вопросы по оказанию первой медицинской помощи (методическим аппаратом являлась викторина). Основные ошибки учащихся были связаны с вопросами о кровотечениях и переломах, так как в курсе «Окружающий мир» за 1 и 2 класс этого материала нет.

Второй критерий – количество правильных ответов (единиц знания) на вопросы о правилах поведения на воде (весной, летом, осенью): методическим аппаратом являлось тестирование по теме «Безопасность на воде» [4]. Здесь школьники ошибались меньше всего, так как данная тема есть в курсе «Окружающий мир» во 2 классе. Самая частая ошибка была связана с вопросом о возможности переплыть реку, по которой ходят катера. Большинство ответило, что если рядом взрослый – то это не опасно.

Третий критерий – количество элементов знания на вопросы о правилах ориентирования на местности, где школьники должны также выбрать правильные ответы на вопросы, связанные с ориентированием по природным признакам, Солнцу, звездам и с помощью компаса. Для диагностики данного критерия было подобрано тестирование [4]. Здесь было допущено больше всего ошибок: у большинства не было никаких бытовых представлений о природных ориентирах, компасе и правилах обращения с ним. Данная тема представлена в курсе «Окружающий мир» (2 класс), но на момент проведения эксперимента она была учащимися еще не изучена.

Четвертый критерий – количество правильных ответов на вопросы о поведении у костра. Для диагностики данного критерия было подобрано тестирование «Костер и безопасность» [4]. Здесь основные ошибки были связаны с выбором места для костра, видами костров, особенностями его разведения. Данная тема еще не была изучена второклассниками, так как ее нет совсем в рамках курса «Окружающий мир» ни 1, ни во 2 классе.

В целом, в исследованном классе нами не обнаружено школьников с высоким уровнем знаний о правилах безопасного поведения в условиях турпохода, только 45% респондентов имеют средний уровень, а более половины учащихся, 55%, – низкий уровень.

Учащиеся в большинстве совершали одинаковые ошибки, поскольку в рамках курса «Окружающий мир» данная информация не была представлена за период обучения ни в первом, ни во втором классах, либо была представлена частично или еще не пройдена учащимися. Способом решения проблемы формирования безопасного поведения младших школьников в условиях туристического похода может быть введение уже с первого класса занятий кружка «Школа туризма» в рамках внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

### **Библиографический список**

1. Сорокина Л.А. Безопасное поведение как педагогическая категория// Актуальные проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения: материалы XIII Международной научно-практической конференции по проблемам защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. М: Куна, 2008. С. 87-90.Кладухина Н.И. Рекомендации по технике безопасности для организаторов туристской работы. Ярославль: ЦДЮ-Тур и Эк, 2006. С. 34-35.
2. Кизиляева Е. Ю. Влияние туристской деятельности школьников на учебный процесс// Теория и практика образования в современном мире: материалы I Международной научной конференции. Санкт-Петербург: Реноме, 2012. С. 185-187.
3. Суслов В.Н. Основы безопасности жизнедеятельности. Тесты. Ростов-на-Дону: Легион, 2010. 112 с.

# РОЛЬ КИНОПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ, ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ: ОТ 1920-ых ДО НАШИХ ДНЕЙ

## THE ROLE OF FILM PEDAGOGY IN LEARNING, UPBRINGING AND PERSONAL DEVELOPMENT: FROM THE 1920S TO THE PRESENT DAYS

Д.Д. Мосинцев

D.D. Mosintsev

Научный руководитель **З.У. Колокольникова**,  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
Лесосибирского педагогического института –  
филиала ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
Scientific supervisor **Z.U. Kolokolnikova**,  
cand. of Ped. Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy  
of the Lesosibirsk Pedagogical Institute-branch of the Siberian Federal University

*Кинопедагогика, кино, искусство, кинопедагог, кинолектор, кинематограф.*

Актуальность исследования обусловлена ситуацией повседневного использования детьми различных источников информации. В свете этого возрастает востребованность использования средств кинопедагогики в образовательной работе. В статье показывается как создавалась кинопедагогика, ее развитие в нашей стране, что представляет собой кинопедагогика и с помощью каких технологий она способна помочь сегодня в воспитании, обучении и формировании личности.

*Film pedagogy, cinema, art, film pedagogue, film lecturer, cinema.*

The relevance of the study is due to the situation of children's daily use of various sources of information. In the light of this, the demand for the use of film pedagogy in educational work is increasing. The article shows how film pedagogy was created, its development in our country, what is film pedagogy and with the help of what technologies it can help today in education, training and personality formation.

**Ч**еловек впервые сталкивается с искусством еще в детстве. Если родители стараются приобщить своего ребенка к искусству, то выбор падает на танцы, музыку или изобразительные искусства. Кино, как правило, всерьез не воспринимаются ни учителями, ни родителями. На наш взгляд — это ошибочное отношение родителей и учителей к этой сфере жизни. Большую часть свободного времени современный ребенок проводит перед экраном компьютера или телефона. Мы считаем эффективным использование экранного искусства во время «отдыха» ребенка. Во время просмотра ребенок получает эмоции, которые надолго закрепляются в памяти. Этот ресурс можно использовать для обучения, воспитания, приобщения к культуре, например, при изучении истории.

Через кино подростки учатся интерпретировать информацию из видеосюжетов, анализировать увиденное и делать выводы. Актуальность использования кино в образовательной работе подтверждается исследованиями, авторы которых анализируют различные ее аспекты, в частности и историко-педагогические: И.В. Жилавская, Л.С. Зазнобина, Н.В. Змановская, Л.А. Иванова, Н.Б. Кириллова, Е.В. Мурюкина, А.А.Новикова, С.Н. Пензин, В.Д. Симаков, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, С.С. Федорцов, И.А. Чельшева, А.В. Шариков.

В нашей стране использование кинематографа в области просвещения и образования приходится на 1920-ые годы. В эпоху немого кино, важно было, чтобы сюжет был понятен зрителю, а присутствие кинолектора или кинопедагога усиливало просветительскую составляющую кинопросмотра. Помимо художественного игрового и документального кино (хроника) начинается выпуск мультфильмов, научных и просветительских фильмов. Однако применение кинематографа в школьной работе только в 1920-е гг. начинает очень медленно завоевывать право на существование. В 1927 году впервые была организована подготовка профессиональных кинопедагогов через краткосрочные курсы. Активно публикуются материалы для педагогов по использованию кино в учебно-воспитательной и культурно-просветительской деятельности. В ходе анализа идей кинопедагогики 1920-30-х гг. нами проанализированы основные работы Д. Вертова, А.М. Гельмонта, Б.Н. Кандырина, Н.А. Лебедева, С.Н. Луначарской, Ю.И. Менжинской, Н.Ф. Познанского, Н. Преображенского, В.И. Пудовкина, С.М. Эйзенштейна и др. Мы обращались к материалам Педагогической энциклопедии, изданной под редакцией А.Г. Калашникова в трех томах (1927-30) [1].

В монографии под редакцией А.В. Федорова, ходе анализа понятий и обобщения полученного материала, авторы делают вывод, о том, что кинопедагогика в 1920-30-е гг. изучала возможности кино и СМИ для просвещения и образования человека, но еще не могла включать его в производство кинопродукта, в силу малодоступности материалов и технологий [2].

Какова же технология метода кинопедагогики в 1920-30-е гг.? Кинопедагогу или кинолектору рекомендовалось сначала самому просмотреть картину и составить подробный план просмотренного (монтажный лист или порядок чередования сюжетов); организовать вступительную беседу, посмотреть фильм со зрителями (длительность фильма около 15 минут) и в ходе беседы дать комментарии и пояснения к картине. Лектору рекомендовалось чередовать демонстрацию кинокартины с обычными картинками (диапозитивами) «волшебного фонаря» или с демонстрацией опытов. При необходимости предлагалось задержать изображение на 5-7 минут и дать необходимые объяснения. В программу обычно включали 2-3 фильма: хронику, документальное (научное, просветительское) кино, игровое кино [3].

Позже в период 1950-ых годов началась разработка способов внедрения игрового кино в учебно-воспитательную деятельность. В 60-ые такие авторы, как С.Н. Пензин, Ю.М. Рабинович, Л.К. Раудсепп, О.А. Баранов и др. предложили организацию кино клубов в которых обсуждались основы кино.



К концу 80-ых были определены основные направления педагогического руководства киновосприятием: изучение теории и истории киноискусства на основе углубленного анализа фильмов; нравственное воспитание с помощью кино; использование кино для творческого развития; использование игрового кино в качестве дополнительного материала для изучения курса.

В начале 90-х гг. появился новый вид дополнительного образования в сфере киноискусства — кинолицей. Первый экспериментальный кинолицей в Москве (Г.А. Поличко) имел в своей программе несколько направлений по интересам.

На современном этапе кинопедагогика как часть медиаобразования имеет ресурс для формирования умений воспринимать информацию, формировать и высказывать собственную позицию, формировать критическое мышление, видеть в киноискусстве образы и символы. В отличие от медиаобразования кинопедагогика не использует ресурс создания кинопродукта как способ воспитания и обучения. Кинопедагогика представляет собой целый комплекс косвенных методов взаимодействия в процессе обучения воспитания и развития. Организация обсуждения просмотренного фильма может служить и основанием для использования проективных методик диагностики личностных проблем ребенка, их профилактики и коррекции.

Таким образом, мы делаем вывод о наличии большого спектра возможностей кинопедагогики. Использование «хорошо забытых» технологий кинопедагогики позволяет эффективно развивать личность ребенка. Так же мы считаем, что следует обратить внимание на ресурс кинопедагогики при обучении, развитии и воспитании.

### **Библиографический список**

1. Педагогическая энциклопедия в 3-х т. / Под ред. А.Г. Калашникова, Т.1-2. М.: Работник просвещения, 1927-28. 636 с.
2. Федоров А.В. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы: монография. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 267 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/082/80082/60493?p\\_page=1](http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/082/80082/60493?p_page=1) (дата обращения – 12.04.2021).
3. The role of children's cinema in supporting educational and cultural ideologies in the 1920s and 1930s in Russia // Lobanova, Olga B., Plekhanova, Elena M., Kolokolnikova, Zulfia U., Yamskikh, Tatiana N. // Revista Espacios, Vol. 40 (Number 15) Year 2019. Page 11, ISSN 0798 1015. URL: <http://revistaespacios.com/a19v40n15/1940151>

# НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

NON-STANDARD LESSONS

AS A MEANS OF INCREASING THE EDUCATIONAL MOTIVATION  
OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

А.Ю. Муратова

A.Yu. Muratova

Научный руководитель **М.В. Сафонова**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **M.V. Safonova**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Мотивация, младший школьник, нестандартные уроки.*

**Аннотация.** В статье рассматриваются результаты изучения учебной мотивации младших школьников. В исследовании приняли участие 40 младших школьников, описаны уровни мотивации, предлагается программа нестандартных уроков литературного чтения для повышения учебной мотивации младшего школьника.

*Motivation, primary school student, non-standard lessons.*

**Annotation.** The article deals with the results of studying the educational motivation of primary school students. the study involved 40 primary school students, describes the levels of motivation, and offers a program of non-standard literary reading lessons to increase the educational motivation of a primary school student.

**М**отивация учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности, связанная с внутренним отношением ученика к ней. Проблема мотивации учения стоит на стыке обучения, воспитания и психологии. Мотивы учебной деятельности рассматривали известные ученые, такие как: В.С. Ильин, М.В. Матюхина, А.К. Маркова, М.Г. Морозова, Ф.К. Савина, Ю.В. Шаров, Г.И. Щукина и др.

В сложившихся условиях организации учебного процесса преподавателю необходимо формировать такие условия, при которых у детей возникнет интерес к учебе, это остается актуальным для современной психологии и педагогики, несмотря на многочисленные исследования в этом направлении.

Мотив учебной деятельности – все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. д. (Г. Розенфельд). Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. Можно

сделать вывод, что мотивация закладывается еще в дошкольном возрасте, а окончательно формируется в младших классах.

В исследовании приняли участие 40 школьников 2 классов в возрасте 8-9 лет. Исследование проводилось на базе МБОУ Гимназия №16 г. Красноярска. Для проведения исследования был подобран диагностический комплекс, включающий методики: «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой; «Исследование учебной мотивации» М.Р. Гинзбург, «Карта эмоциональных состояний» С. Панченко, методика «Тест по литературному чтению».



Рис. Уровни развития учебной мотивации у младших школьников (распределение в %)

На низком уровне развития учебной мотивации 45% учащихся в экспериментальной и 18% в контрольных группах. Это дети, у которых слабо проявляются познавательные мотивы, обучающиеся не проявляют инициативности и самостоятельности в выполнении задания, при возникновении трудностей утрачивается интерес и проявляются отрицательные эмоции. На среднем уровне 52% учащихся в контрольной и 40% в экспериментальных группах. У детей представлены как учебные, так и социальные мотивами, обучающиеся в большей степени являются самостоятельными, как в решении задания, так и в его поиске. На высоком уровне 28% учащихся в контрольной группе и 15% в экспериментальной. К ним относятся дети, которые стремятся получать знания, при решении заданий проявляют самостоятельность, интерес, и старательность в достижении результата, которые приносят им положительные эмоции.

Результаты диагностики на констатирующем этапе показали, что в экспериментальной группе уровень развития учебной мотивации ниже, чем в контрольной. Это говорит о том, что необходима дальнейшая работа по развитию учебной мотивации в экспериментальной группе и, в связи с этим, проведение формирующего этапа эксперимента. Поэтому мы разработали программу нестандартных уроков литературного чтения для повышения учебной мотивации младшего школьника. Целью программы является повышения уровня учебной мотивации младшего школьника через использование нестандартных форм урока.

Программа была составлена в нетрадиционной форме с использованием игровых элементов, проблемных ситуаций, элементов самостоятельного поиска и т.д. Также они должны проводится в соответствии со школьной программой

и с учебным тематическим планированием учителя по литературному чтению. Программа состоит из 10-и последовательных занятий и состоит из трех этапов: вводный; основной; заключительный.

Вводный этап включает 2 урока, цель которых – знакомство с классом в рамках урока, на данном этапе важно создать положительную и благоприятную атмосферу в классе. На этих уроках используются дидактические приемы, способствующие повышению эмоционального фона у учеников. Уроки включают в себя задания творческого характера. Основной этап состоит из 6 уроков, направленных на то, чтобы заинтересовать детей разнообразной деятельностью на занятиях, создать условия, в которых ученики будут стремиться выполнять задания. Заключительный этап включает 2 урока. Цель уроков: подвести итоги проделанной учебной работы с учениками (организация выставки рисунков). На данном этапе ученики должны увидеть положительные результаты своей работы и пережить чувства радости, что способствует повышению мотивации к учебному процессу.

Составленная нами программа и предложенные приемы могут быть полезны учителям и родителям, интересующимся данной проблемой.

### **Библиографический список**

1. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. М.: Владос, 2009. С. 13.
2. Виситова Л.С. Нетрадиционные формы и методы обучения на уроках в начальной школе // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015. С. 6-8.

# МЕТОДЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

## PRIMARY SCHOOL STUDENT MOTIVATION METHODS

О.А. Подоляк, В.Г. Мамаева

O.A. Podolyak, V.G. Mamaeva

Научный руководитель **Е.В. Гордиенко**

*канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

Scientific adviser **E.V. Gordienko**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

### *Мотивация, методы, эффективность.*

Целью работы является выявление наиболее действенных методов повышения мотивации к учебе у учеников начального звена, на основе проведенного опроса среди учителей начальных классов. В результате исследования было выявлено три самых популярных метода: наглядные пособия, групповые работы и погружения в урок.

### *Motivation, methods, efficiency.*

The aim of the work is to identify the most effective methods of increasing motivation to study among primary school students, based on a survey among primary school teachers. The study identified three of the most popular methods: visual aids, group work, and immersion in the lesson.

Существует множество различных психологических факторов, влияющих на успеваемость ребенка. К ним относят как физическое и психологическое здоровье обучающегося, так и социальная среда, умственная работоспособность, познавательный процесс и способность мотивации. О последнем из данных факторов и будет идти речь далее.

Начнем с того что представляет собой мотивация в общем. По А.Г. Маклакову, слово «мотивация» в современной психологии используется в двойном смысле: как обозначающая система факторов, детерминирующих поведение, и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [1].

Если же говорить о мотивации именно учебной, то она представляет собой процесс запускающий, направляющий и поддерживающий усилия, направленные на выполнение учебной деятельности

По утверждениям психологов, мотив в 2,5-3 раза важнее самого интеллекта, так как представляет собой побуждение к совершению осознанных, а иногда и неосознанных действий, активно удовлетворяющих потребность в достижении цели. Это и делает мотивацию как основной движущий фактор, влияющий на усвоение знаний. Давать мотивацию ученикам учиться — значит давать им шанс на успешную реализацию себя в будущем.

В начальных классах мотивы учения тесно связаны с любознательностью детей, поэтому для хорошего усвоения материала нужна заинтересованность ребенка и положительная эмоциональная направленность.

Существуют следующие методы повышения мотивации в начальной школе:

1. «Психологические минутки». Установление положительного настроения в классе перед уроком.

2. Применение стихов-настроев (в их основе – настрой детей на работу в рифмованной форме, а варианты могут быть любые).

3. Погружение в урок. Например, уроки-путешествия.

4. Прием «Интрига». В начале урока задается интересный, неожиданный вопрос, на который ответить ученики смогут лишь по окончании занятия.

5. Групповая работа. Зачастую, работая в группе, ученики начальных классов, желают проявить себя, и учитель может воспользоваться этим, предложив, к примеру, в группе разгадывать кроссворд, тогда каждый сможет быть как-либо задействованным в учебном процессе.

6. Иллюстрации, яркие плакаты. Наглядность повышает интерес учеников и улучшает запоминание материала.

7. Эпиграфы к уроку. «Уметь разборчиво писать – первое правило вежливости». В.О. Ключевский.

8. Еще одним из необычных методов может быть музыкальное сопровождение на уроке. Классическая музыка благотворно влияет на умственную деятельность.

Мотивирование учащихся начальной школы важно, что обуславливается их возрастными особенностями. У них другое восприятие мира, поэтому необходимо заинтересовывать учеников тем, что представляет для них ценность.

Чтобы выяснить какие из методов являются наиболее эффективными мы провели опрос среди учителей начальных классов (в опросе приняло участие 26 учителей с 1 по 4 класс) МАОУ СОШ №4, МАОУ ООШ №3, МАОУ СОШ №2 города Сосновоборска.

На основе ответов мы составили график частоты использования методов мотивации.

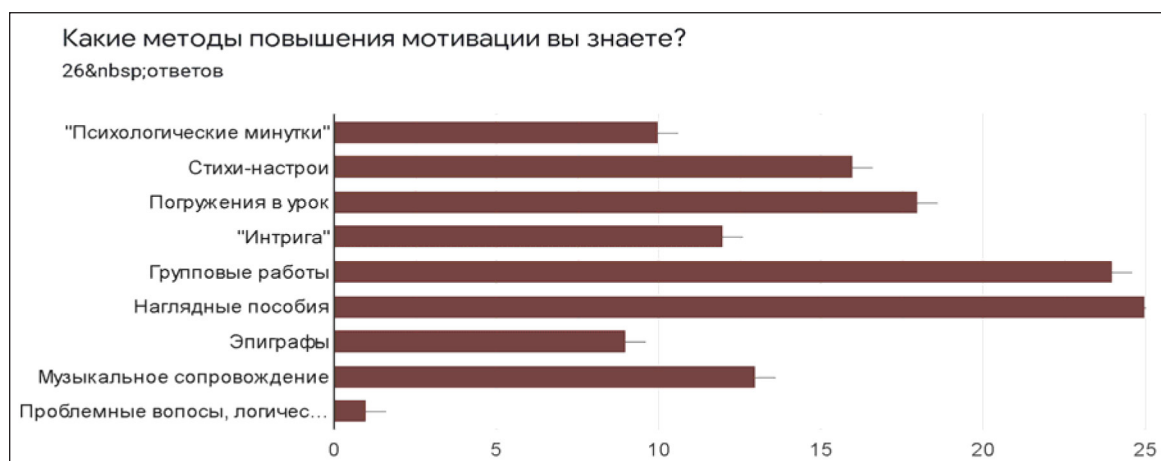


Рис. 1

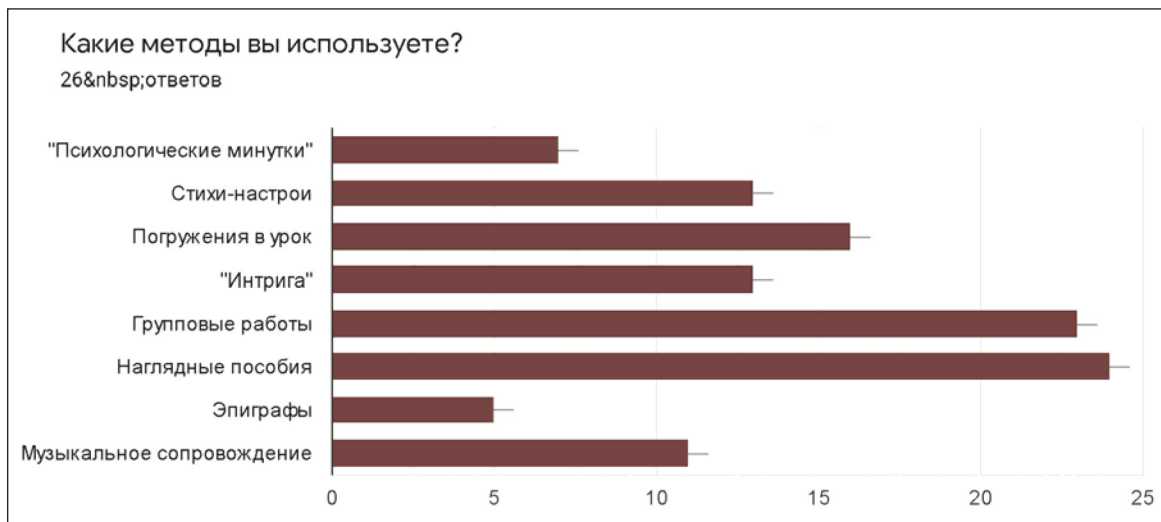


Рис. 2

На графиках видно, что самыми известными и часто используемыми методами являются: наглядные пособия, групповые работы и погружения в урок. Это позволяет сделать вывод, что данные методы самые эффективные и наиболее простые в использовании.

Самые непопулярные методы: эпиграфы, «психологические минутки» и музыкальное сопровождение. Эти методы довольно специфические и их можно использовать не на всех уроках, поэтому они пользуются меньшей популярностью, также они малоэффективны.

### Библиографический список

1. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер Пресс, 2009. 583 с.

# ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ШКОЛЕ

## FEATURES OF THE PRESENTATION OF OLDER PRESCHOOLERS AND YOUNGER SCHOOLCHILDREN ABOUT THE SCHOOL

Е.И. Прикатова

E.I. Prikatova

Научный руководитель **М.В. Сафонова**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **M.V. Safonova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Старшие дошкольники, представление, готовность к школе.*

В статье рассматриваются результаты изучения представления старших дошкольников и младших школьников о школе, предлагается программа по развитию позитивного и дифференцированного социального представления о школе.

*Senior preschoolers, performance, school readiness.*

The article examines the results of studying the representation of older preschoolers and younger schoolchildren about the school, and proposes a program for the development of a positive and differentiated social understanding of the school.

**С**оциальный институт школы был и остается важнейшим институтом образования, личностного развития представителей подрастающего поколения, их «восхождения к социальной зрелости» (А.В.Петровский).

Исследования, проведенные в разных странах, показывают, что плохое начало обучения в школе нарушает личностное развитие ребенка и часто воспринимается как «школьный стресс» или «адаптационное заболевание». Это отрицательно сказывается на развитии школьника, его самооценке и успехе в учебной деятельности.

Важность формирования у детей правильных позитивных, дифференцированных представлений о школе состоит в том, что работа в этом направлении способствует развитию желания учиться в школе, способности принимать установленные правила, пониманию новой социальной роли. На формирование социальных представлений у старших дошкольников и младших школьников влияет их опыт, приобретенный в процессе социализации: взаимодействие с группами, усвоенные социальные оценки, ценности, нормы, реклама, СМИ, социальные сети, фильмы, книги, реакции и слова родителей, сверстников, друзей, учителей и др.



Нами был проведен ассоциативный эксперимент с участием старших дошкольников и младших школьников (22 человека): необходимо было назвать 5 ассоциаций, которые пришли в голову к слову «Школа» и к слову «Школьник».

На основе эксперимента можно сделать вывод о том, что в любом возрасте в первую очередь дети ассоциируют школу с уроками, учителем и портфелем. Но помимо этого, каждый возраст имеет свои отличительные характеристики: дети 6 лет говорят о школе словами «Школа – место, где учатся дети». Дети 7 лет, познакомившиеся со школой ближе, имеют более сформированное представление – «Школа учебное заведение, направленное на получение новых знаний».

Итак, подготовка ребенка к школе важна для принятия особенностей школьной жизни. Очень важно прививать позитивные представления о школе, что, несомненно, поможет объективно взглянуть на учебный процесс и взаимодействовать с одноклассниками и учителями, чувствовать себя более уверенно и независимо. Но также нужно помнить, что в процессе формирования адекватных представлений дошкольника о школе важную роль играют взрослые: прежде всего, родители, воспитатели, учителя.

Мы разработали программу, направленную на развитие социальных представлений о школе у старших дошкольников. Учитывая тот факт, что развитие представлений о школе предполагает одновременное воздействие на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы, наиболее приемлемой формой работы со старшими дошкольниками представляются групповые занятия. Такая организация позволяет создать благоприятную атмосферу для развития методов общения, позитивного настроения и активного вовлечения в работу каждого из участников.

Целью программы является формирование у старших дошкольников позитивных представлений о школе. Программа предполагает решение задач: 1) сформировать положительные представления старших дошкольников о школе; 2) сформировать положительное отношение к школе; 3) формировать новые модели поведения, соответствующих школьным правилам.

Достижение поставленной цели у младших школьников осуществляется посредством решения следующих задач: 1. Развивать представления младших школьников о школе. 2. Развивать умение понимать друг друга, доброжелательно общаться в коллективе. 3. Создать предпосылки для формирования новых моделей поведения, соответствующих школьных правил.

Цели и задачи первого этапа: облегчить процесс социально-психологической адаптации к школе; сформировать положительный образ школы в восприятии будущего первоклассника; сформировать позитивное отношение к школе и учителю, к сверстникам; создать позитивные отношения между сверстниками и взрослыми в процессе общения; повысить познавательную активность и интерес участников.

Цели и задачи второго этапа: выявить мотивы и отношение детей к школе; определить формы поведения, характеризующие положительное отношение к школе; развитие умения взаимодействовать со сверстниками, понимать точку зрения другого, сотрудничать; развитие способности к выбору способов поведения с позиции школьника.

На третьем этапе решаются такие задачи как: закрепление представлений о школе, о роли школьника; отработка навыков и умений, сформированных в ходе занятий; подведение итогов.

Нами были подобраны способы работы: игры, упражнения, мини-беседы, работа в парах. Так же мы предлагаем использовать мультипликационный жанр, который является очень эффективным средством при формировании у младших школьников представлений о школе. Задания соответствуют возрастным особенностям детей, воспитывают интерес детей к учению, желание учиться. В содержание игр и бесед мы постарались включить школьную тематику для подготовки детей к смене социальных отношений и условий. Еще одной формой работы является работа с пословицами и поговорками. Такой вариант работы не только поможет развить социальные представления о школе у школьников, но и послужит средством развития словарного запаса детей и развития мыслительных процессов.

На занятиях осуществляется работа по освоению детьми разных вариантов поведения в одинаковых ситуациях взаимодействия, осознанию положительных и отрицательных аспектов собственных моделей поведения, свойственных им, составляющих их повседневную жизнь. Через рефлекссию собственного поведения и поведения других так же происходит поиск ответов на вопросы «Кто такой школьник?»; «Могу ли я считаться хорошим учеником?»; «Что такое школа?»; «Есть ли у меня среди одноклассников друзья?» и многие другие.

Разработанная программа может быть использована психологами и педагогами для развития представлений старших дошкольников и младших школьников о школе.

# ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## FEATURES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL AGE

А.Е. Пшеницына

A.E. Pshenitsyna

*Научный руководитель М.В. Сафонова  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser M.V. Safonova  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Младший школьник, профессиональное развитие.*

В статье рассматриваются результаты изучения профессионального развития младшего школьника, предлагается программа по профессиональному развитию младшего школьника.

*Junior school student, professional development.*

The article considers the results of studying the professional development of a junior school student, and offers a program for the professional development of a junior school student.

«**В**се профессии важны, все профессии нужны», – написано в одном стихотворении. С самого детства мы видим вокруг огромный выбор абсолютно разных профессий и все они приносят пользу человечеству и являются важными. В наше время стремительного изменения мира и ритма жизни тема профессий и их выбора стоит очень остро. Каких-то несколько десятков лет назад были популярны совсем другие профессии, чем сейчас. Появлению большего разнообразия профессий в настоящее время послужил интернет, к которому современные дети имеют полный доступ. Мы посчитали важным изучить особенности профессионального развития современных младших школьников.

Многие психологи и учёные рассматривали эту тему в своих работах, например, из отечественных психологов можно выделить Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, Л.Б. Шнейдер, из зарубежных психологов – Э. Гинзберг, Д. Сьюпер, Д. Холланд.

В нашей работе мы рассматриваем понятие «профессиональное развитие». Профессиональным развитием, по мнению Е.А. Климова, является прохождение субъектом труда ряда последовательных этапов, на каждом из которых происходит формирование различных психических новообразований, подготавливающих субъекта к переходу на другую стадию развития. По периодизации профессионального развития Е.А. Климова, младший школьник находится на этапе до-

профессионального развития, а именно на стадии овладения учебной деятельностью (6-8 лет — 11-12 лет). На этой стадии обучающийся развивает функции самоконтроля, самоанализа, способность планировать свою деятельность самостоятельно (обучение, отдых, прогулки и др.). Так же, по мнению В.А. Бодрова, на этой стадии профессионального развития обучающийся начинает ознакомление с различными сферами труда, проявляет интерес к ним.

В исследовании приняли участие 42 человека. Цель исследования заключалась в изучении актуального уровня профессионального развития младшего школьника. Были подобраны и проведены такие диагностические методики, как «Какой я?» Р.С. Немова; анкета для определения интересов, способностей и ориентации на определённый тип профессии (типы профессии по Е.А. Климову); «Фильм» Д.А. Тулинова; проективное сочинение на тему «Моя будущая профессия»; «Незаконченные предложения»; метод свободных ассоциаций; анкета «Мир профессий».

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы: высокий уровень профессионального развития был выявлен у 5% младших школьников, средний уровень у 88%, низкий уровень у 7%. Таким образом, большинство младших школьников частично понимают свои способности, особенности, потребности, интересы, имеют положительное отношение к труду, частично понимают ценность труда, могут минимально выстраивать предпочтения в будущей профессии на основе знаний о себе или фантазиях.

Преобладающими типами профессий у младших школьников стали «Человек-художественный образ», «Человек-техник», «Человек-природа». Обучающиеся имеют разные ценностные ориентации, среди них можно выделить общение, дружбу, славу, семью, победы и др. В предпочтениях в выборе профессий младшие школьники ориентируются на разные критерии: нравится ли им эти профессии, приносят ли они удовлетворение, нравится ли им само содержание профессий, высокая ли зарплата, дают ли эти профессии возможность помочь другим людям.

Младшие школьники предпочитают различные профессии, но чаще всего встречается название профессии «Программист». Из этого можно сделать вывод, что учащиеся начальных классов предпочитают профессии, которые связаны с технологиями и интернетом.

Мы разработали специальную программу, способствующую комплексному профессиональному развитию младшего школьника. Для профессионального развития мы будем повышать уровень знаний о профессиях, повышать уровень понимания себя и наличия знаний обучающимся о себе, вовлекать младшего школьника в различные виды деятельности.

Целью программы является повышение уровня профессионального развития младшего школьника на основе расширения представлений о мире профессий.

Программа имеет следующие задачи: 1) расширить представление детей о мире профессий; 2) научить детей исследовать свои способности применительно к рассматриваемой профессии; 3) развить творческие способности детей; 4) развить речевую деятельность учеников, обогатить словарный запас словами по теме «профессии»; 5) научить детей искать информацию в разных источниках.

Программа состоит из 6 разделов: «Человек – человек», «Человек – техника», «Человек – художественный образ», «Человек – знаковая система», «Человек – природа», «Современные и необычные профессии». В них рассматриваются профессии, которые относятся к определенному типу. В последнем разделе рассматриваются необычные профессии и профессии, связанные с интернетом.

Каждое занятие включает в себя две части — теоретическая часть и практическая часть.

На занятиях используются разные методы и задания, например, беседа о профессиях, решение ситуаций и показ сценок, игры, викторины, составление памяток, рисование, лепка, театральная постановка, написание текстов, разработка проектов и докладов, работа в программе «Photoshop» и т. д.

В заключении, мы хотели бы отметить важность содействия профессиональному развитию младшего школьника, так как этот период важен для выбора будущей профессии обучающегося.

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF CRITICAL THINKING IN MODERN SCIENCE AND PRACTICE

К.С. Савельева

X.S. Saveleva

Научный руководитель **Е.М. Плеханова**  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
и психологи начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.M. Plekhanova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Критическое мышление, младший школьный возраст, навыки критической обработки информации, анализ.*

**В статье анализируется история вопроса о важности критического мышления для развития личности, раскрыта необходимость его формирования у современных младших школьников.**

*Critical thinking, primary school age, critical information processing skills, analysis.*

**The article analyzes the history of the question of the importance of critical thinking for the development of personality, reveals the need for its formation in modern younger schoolchildren.**

**С**овременный мир подвержен постоянным изменениям, а общество стремится ему соответствовать, мыслить открыто, выражая свою точку зрения и прикладывая немало усилий для формирования свободной личности. Появляются новые профессии и технологии. Исходя из этого, человек современности должен ориентироваться на конструктивную и творческую деятельность, уметь мыслить критически – взвешивать различные мнения и взгляды, поддавать их сомнению, анализировать и находить новые рациональные решения поставленных задач.

Впервые критическое мышление как вид был выделен в научной литературе еще в начале XX столетия. Вопрос о развитии критического мышления поднимали многие зарубежные и отечественные ученые, педагоги-практики и психологи, однако прийти к единому мнению так и не получилось. Одни утверждают, что критическое мышление определяет отдельную характеристику личности, другие описывают его как процесс, вид деятельности или технологию и методику.

Последние несколько лет критическое мышление стало трендом в образовании. О его новизне и необходимости во всех сферах деятельности говорят не только при поступлении на работу, но и во многих учебных заведениях, начиная с начальной школы. С каждым годом появляются новые тесты, курсы и тренинги,

целью которых является формирование у человека навыка критической обработки информации для поддержания конкурентоспособности в динамично меняющемся мире.

Американский психолог Дайана Халперн выделила следующие качества, присущие критически мыслящему человеку: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений [1].

Предпосылки к появлению критического мышления как отдельного вида формируются в работе профессора Колумбийского университета Джона Дьюи. По его мнению, развитие такого мышления происходит в процессе вычленения проблемы какого-либо явления, ее активном и внимательном рассмотрении. Труды Дьюи послужили опорной точкой для рассмотрения проблемы критического мышления в дальнейшем.

Карл Поппер выделял критическому мышлению центральное место в своих трудах и говорил о том, что оно является скорее установкой мышления и зависит от готовности человека изменять, проверять и опровергать.

Отечественные ученые также имели заинтересованность в изучении данного вида мышления. Как совокупность качеств и умений, включающих оценочное, рефлексивное мышление и факты, проверенные на личном опыте, понимает критическое мышление И.О. Загашев. В. Болотов брал за основу понятия ступенчатую обработку информации и говорил о необходимости логики и лично-психологического подхода в решении проблем.

Ввиду приведенных определений можно сделать вывод о том, что критическое мышление — это комплексное явление, охватывающее большой спектр дисциплин разных направлений. Оно включает в себя не только интеллектуальные способности, но и предполагает целостный процесс осознание процесса мышления и готовность применять полученные умения и навыки во всех сферах жизни.

В настоящее время актуален вопрос об использовании технологий развития критического мышления в процессе обучения младших школьников. Они строятся на основе структурных компонентов критического мышления школьника. Например, С.И. Зиар-Бек выделял три составляющие: когнитивную, поведенческую и аффектно-чувственную [2]. У.В. Болотова и Ф.О. Керимов сочетали между собой когнитивный, эмоциональный и действенно-поведенческий компоненты [3], а структура С.И Векслера является более полной и состоит из четырех элементов, таких как: оценка, аргументация оценки, общие начальные знания, которыми руководствуются при определении отношения к предметам и явлениям и предложение усовершенствования и преобразования.

На начальном этапе образования важно научить ребенка воспринимать новую информацию, уметь рассматривать идеи с различных точек зрения, относиться к ним критически через применение методов анализа, сопоставления, оценки, формулировки причинно-следственной связи, обобщения, разбора причин и ошибок, доказательств, опровержения и рефлексии. Уметь при необходимости воспользоваться полученной информацией, применять ее к определенным

жизненным ситуациям, тем самым расширяя свой опыт и развивая практические навыки мышления. Интерпретировать в разных формах, то есть оказывать содействие в получении новых знаний на основе уже имеющихся, делая акцент на умении формулировать личное отношение к фактам, умении выслушать других и найти совместный путь решения задачи [4].

Таким образом, можно сказать, что критическое мышление представляет собой один из эффективных способов получения уникальных знаний и умений, необходимых для дальнейшей деятельности в современном мире. Следует проводить целенаправленную, систематическую работу по развитию критичности мышления с младшего школьного возраста как при изучении основной программы, так и при использовании отдельных методик.

### **Библиографический список**

1. Халперн Д. Психология критического мышления. Издательство «Питер», 2000. С.705. [Электронный ресурс] URL: [http://elibrary.bsu.az/books\\_163/N\\_47.pdf](http://elibrary.bsu.az/books_163/N_47.pdf)
2. Загашев И.О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология формирования. СПб: Альянс-Дельта, 2003. 284 с.
3. Болотова У.В. Критическое мышление в жизни современного общества: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Пятигорск, 2007. 22 с.
4. Цукерман Г.А. Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова как ресурс повышения компетентности российских школьников. Вопросы психологии, 2005, №4. С. 84-95. [Электронный ресурс] file:///C:/Users/Tom/Downloads/d8fa367e18c2b517d5fccf9a13da5f38739a2e28.pdf



# ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

DIDACTIC GAMES

AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS  
IN A YOUNGER SCHOOLBOY

М.В. Староверова

M.V. Staroverova

Научный руководитель **З.У. Колокольникова**,  
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики  
Лесосибирского педагогического института –  
филиала ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
Scientific supervisor **Z.U. Kolokolnikova**,  
cand. of Ped. Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy  
of the Lesosibirsk Pedagogical Institute-branch of the Siberian Federal University

*Коммуникативные умения, дидактические игры, младший школьник, диагностика, формирование умений.*

В статье рассматривается возможность овладения младшими школьниками коммуникативными умениями через дидактическую игру. Рассмотрены диагностики, определяющие степень сформированности коммуникативных умений, подобраны дидактические игры.

*Communication skills, didactic games, junior schoolboy, diagnostics, formation of skills.*

The article discusses the possibility of mastering communicative skills by junior schoolchildren through didactic games. Various diagnostics that determine the degree of formation of communicative skills are considered, didactic games are selected.

**О**бразовательные результаты младших школьников отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) и среди них особое место занимают коммуникативные умения (УУД). В документе прописано, что «психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать: формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников» [1]. Имеется в виду, что ребенок после освоения начального общего образования должен уметь общаться не только со своими сверстниками, но и со взрослыми и детьми младшего возраста. Современная статистика подтверждает актуальность нашего исследования, у «61% учащихся 3 класса выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных умений, дети с низкой инициативой в ситуации общения со взрослыми» [2]. Это говорит о том, что нужно использовать новые, интересные, привлекательные методы обучения.

В нашем исследовании мы ответим на вопрос: какие дидактические игры могут способствовать формированию коммуникативных умений у младших

школьников, каким инструментарием можно воспользоваться при определении степени сформированности того или иного умения.

Формирование коммуникативных умений исследуется в разных аспектах, а именно: у детей дошкольного возраста (Л.А. Кузнецова, С.В. Проняева), детей младшего школьного возраста (А.А. Журавлева, И.И. Габеркорн), школьников (А.И. Азевич, А.В. Гривко), студентов педагогической направленности (Т.В. Яковлева, О.С. Подлесская).

По мнению Г.М. Андреевой, «коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности» [3]. Следует отметить, что после освоения программы начального общего образования у ребенка должны выработаться коммуникативные умения, которые отражены в ФГОС НОО. Такие умения, как: «готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий» [1]. Для личности младшего школьника очень важно иметь такие умения, иначе будет сложно социализироваться. Преподаватель должен суметь наиболее интересно проводить занятия для успешного формирования этих умений, сделать это можно сделать через дидактические игры (ДИ). Ф.Н. Юлмузина считает, что ДИ – это «средство для установления атмосферы взаимоотношения и доброжелательности между детьми и педагогами» [4]. В ДИ установлены педагогические и игровые задачи, правила, результат. В процессе игры дети обучаются уважать мнения и интересы других, помогать товарищам. Для определения проблем и затруднений в овладении определенными компонентами коммуникативного умения существуют различные диагностики. Они способствуют выявлению несформированности у ребенка конкретного компонента. После определения степени сформированности коммуникативных умений, для повышения уровня умений можно использовать дидактические игры (ДИ).

Проанализировав различные источники, мы составили таблицу, в которой обозначили коммуникативные умения младшего школьника, определенные ФГОС НОО. Под каждое умение подобрали диагностику, определяющую степень сформированности тех или иных умений. Для формирования этих умений мы подобрали дидактические игры.

*Таблица*

### **Диагностика и формирование коммуникативных умений**

| Коммуникативные умения                        | Диагностика   | Дидактическая игра |
|---|---|--------------------|
| Готовность слушать.                           | Диагностика «Умение слушать собеседника» (Н.И. Козлов). | «Отгадайка»        |
| Готовность вести диалог.                      | Методика изучения умений вести диалог (И.А. Базикова).  | «Волшебный ключ»   |
| Признавать существование разных точек зрения. | Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).                   | «Понимание»        |
| Аргументировать свою точку зрения.            | Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).     | «Ошибка»           |

Таким образом, через проигрывание дидактической игры, которая решает педагогические задачи, можно способствовать формированию коммуникативных умений у младших школьников. Метод дидактической игры универсален тем, что для формирования отдельных умений, можно придумывать разные игры для определенной ситуации. На сегодняшний день, мы не проводили моделирование опытно-экспериментальной работы, но в будущем планируем.

### **Библиографический список**

1. Приказ Министерства образования и науки РФ №373 от 06.10.2009 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_96801/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/) (дата обращения 17.04.2021)
2. Яшкова Л.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников // Международный научный журнал Инновационная наука. №2. 2016. С.162–167.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2006. 384 с.
4. Юлмурзина Ф.Н. Значение дидактической игры в обучении младших школьников // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 2-3(104). С.65– 66.

# ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## FEATURES OF MANIFESTATION OF LEADERSHIP IN YOUNGER SCHOOL AGE

А.А. Угдыжекова

A.A. Ugdyzhekova

Научный руководитель **М.В. Сафонова**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **M.V. Safonova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Младший школьник, лидерство, факторы лидерства, критерии лидерства.*

**В статье рассматриваются результаты изучения проявления лидерства в младшем школьном возрасте. В исследовании приняли участие 39 школьников, описаны характерные признаки лидерства.**

*Younger school student, leadership, leadership factors, leadership criteria.*

**In article results of studying of manifestation of leadership in primary school age. Took part in research 39 school students, characteristic signs of a leadership were described.**

**О**писание феномена лидерства берет свое начало в 1938 г. в работах К. Левина и Р. Липпита, психологические исследования приобретают статус признанного научного направления. В отечественной истории начальный вклад в изучение лидерства внес Б.Д. Парыгин в 1970-х гг. В настоящее время тема лидерства не снижает своей позиции в изучении и методологии.

Обратившись к понятию «лидерство» в зарубежной литературе, можно выделить следующие трактовки:

- Лидерство как центр (средоточие) групповых процессов – хронологически наиболее ранняя трактовка.
- Лидерство как характеристика личности и порождаемых ею эффектов – характерно рассмотрение лидерства как проявления силы личности, как комбинации черт, дающих личности возможность побуждать других к выполнению поставленной задачи, а лидера – как обладающего наибольшим, сравнительно с другими членами группы, набором желательных черт личности и характера.
- Лидерство как ролевая дифференциация – лидерство является ролью в системе внутригрупповых отношений, определяемая ожиданиями (т.е. ожиданиями и требованиями) со стороны лидера и последователей.

Лидерство как процесс порождения структуры – лидерство как активный процесс созидания и поддержания ролевой структуры в групповом взаимодействии.

- Лидерство как действие или поведение.
- Лидерство как результат группового взаимодействия.

Исследователи Н.И. Ильин, И.Г. Лукманова, А.Н. Немчин дают определение «лидерства» как «способность оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение целей».

Многими авторами выделяются факторы, способствующие становлению лидерства: характеристики личности самого лидера, социально-психологические характеристики членов малой группы, особенности ситуации, в которой находится группа и характер решаемых задач.

Р. Стогдилл в 70-х гг. XX в., проведя комплексный обзор исследований в области лидерства, отмечает, что изучение личностных качеств лидеров дает противоречивые результаты, но, тем не менее, указал в числе главных личностных качеств лидера такие, как: 1) физические качества (активный, энергичный, здоровый, сильный); 2) личностные качества (приспособляемость, уверенность в себе, авторитетность, стремление к успеху); 3) интеллектуальные качества (эрудиция, адаптивность, интуиция, чувствительность к ситуации); 4) способности (контактность, легкость в общении, тактичность, дипломатичность).

В исследовании мы изучаем особенности проявления лидерства в начальной школе. Цель констатирующего эксперимента – выявление особенностей ребенка-лидера в начальной школе. В нем приняли участие 39 учащихся в возрасте 10-11 лет, в том числе 20 мальчиков и 19 девочек. Для проведения исследования был подобран диагностический комплекс: социометрия, референтометрия, экспериментальная методика А.С. Залужного – Т.В. Бендас, методика А.В. Либина и Е.П. Ильина, Е.К. Фещенко. Результаты констатирующего эксперимента мы выделили в итоговый уровень проявления лидерства в младшем школьном возрасте, где критериями являлись желание быть лидером, способность быть полезным группе при выполнении задания, человек «болеет» за группу, группа воспринимает индивида в качестве лидера.

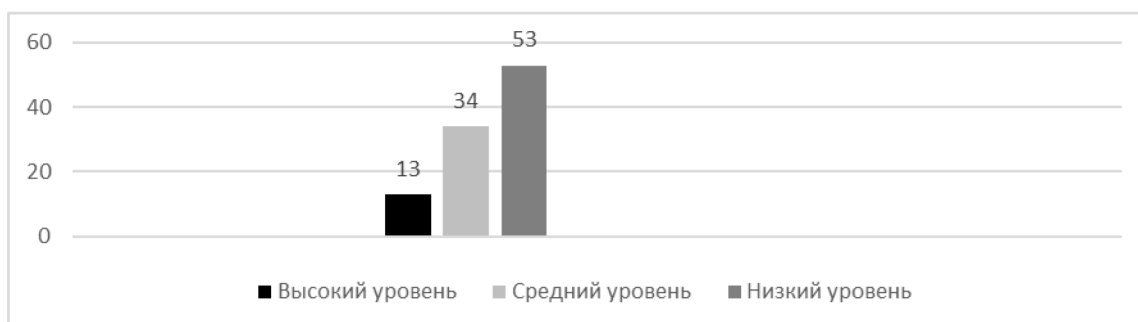


Рис. Уровни проявления лидерства младших школьников (в %)

Следует отметить, что учащиеся имеют низкий уровень проявления лидерских качеств – 53 % (21 чел.), что говорит о нежелании учащихся быть лидером среди сверстников, они испытывают трудности в проявлении собственных способностей, школьники не «болеют» за коллектив и, соответственно, сама группа не воспринимает индивида в качестве лидера.

Учащиеся, находящиеся на среднем уровне, то есть 34 % (13 чел.), имеют желание становиться лидером в различных групповых делах и в процессе общения с другими участниками. Школьники могут предлагать идеи решения коллективных задач и участвовать в дискуссиях.

Только 13 % (5 чел.) школьников имеют высокий уровень проявления лидерских качеств: инициативность в различных коллективных делах, умение разрешить возникшие конфликты между сверстниками, способность брать на себя ответственность за результат всего коллектива, активная помощь другим участникам группы, коллектив прислушивается к советам лидера и выполняет его поручения.

Выявление, формирование и воспитание лидеров в начальной школе дает большую возможность в разноплановом развитии школьников. Следовательно, дальнейшие усилия будут направлены на разработку программы развития проявления лидерских способностей учащихся.

### **Библиографический список**

1. Ильин Н.И., Лукманова И.Г., Немчин А.Н. Управление проектами. СПб., 1996. С.484.
2. Журавлев А.Л. Социальная психология. М.: 2002. 351 с.
3. Занковский А.Н. Психология лидерства: от поведенческой модели к культурно-ценностной парадигме. М.; 2011.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ДЛЯ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ДИАДЕ «ПОДРОСТОК – РОДИТЕЛЬ»

## PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENCE AS A BASIS FOR COUNSELING IN THE DYAD «TEEN-PARENT»

И.Н. Шаад

I.N. Shaad

Научный руководитель **М.В. Сафонова**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **M.V. Safonova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Подросток, родители, межличностные отношения, психологические характеристики, психологическое консультирование.*

В статье проанализированы основные психологические характеристики подросткового возраста, которые оказывают влияние на межличностные отношения. Обосновывается необходимость и важность психологического консультирования в диаде «подросток-родитель».

*Teenager, parents, interpersonal relationships, psychological characteristics, psychological counseling.*

The article analyzes the main psychological characteristics of adolescence that affect interpersonal relationships. The necessity and importance of psychological counseling in the dyad «teenager-parent» is justified.

**В** условиях быстро изменяющегося общества мы все чаще отмечаем дисгармонию человеческих отношений. Есть в жизни любого человека период, когда происходит формирование новых потребностей личности. В подростковом возрасте актуальными становятся автономия, принадлежность к референтной группе сверстников, совершенствуется способность к обособлению и идентификации. Эти процессы позволяют подростку трансформировать мировоззрение, отстаивать, защищать собственное Я.

Подростковым возрастом, с позиции И.Ю. Кулагиной, является возрастной этап от 11 до 15 лет, характеризующийся перестройкой организма, половым созреванием [2]. По мнению А.А. Реана подростковый возраст начинается от 11 до 15 лет и является ранним подростковым периодом, тогда как старший подростковый приравнивается к юности [4]. В этот период происходит дальнейшее

развитие познавательных процессов, формируется личность, происходит трансформация интересов, происходит бурное развитие эмоций человека, что характеризует резкую смену настроений, повышенную возбудимость, импульсивность, диапазон полярных чувств. Изучая преобразования в строении мотивационно-личностной сферы подростка, Е.С. Набойченко отмечает значительные перемены в мотивационной структуре: теряют актуальность отношения с родителями и педагогами, первостепенную значимость приобретают отношения со сверстниками, ярко проявляется аффилиативная потребность в принадлежности к группе [3]. И.А. Ахметшина указывает, что подростки «становятся эмоционально неустойчивыми, ранимыми», особенно склонные к самоанализу, не могут принять себя в новом качестве и стесняются своего нового облика [1].

Сложности подросткового возраста, с позиции И.А. Ахметшиной, являются серьезной проблемой на основании значительных различий между требованиями, предъявляемыми обществом, различиях обязанностей и прав детей и взрослых – «подростку приходится в относительно короткий период осваивать взрослую жизнь во всей ее сложности», а также в связи с накоплением дефектов воспитания (безответственность, недостаточная уверенность в себе, повышенная тревожность и т.п.), которые ранее отчетливо не проявлялись вследствие недостаточной самостоятельности ребенка [1].

На современном этапе развития социальной и научной мысли констатируется, что у детей в возрасте от 11-12 до 15-16 лет очень часто развиваются дисгармоничные межличностные отношения в системе «родитель-подросток». Этот факт предопределяется целым рядом физиологических (специфика развития организма в этом возрасте у подростка), социальных (например, неблагоприятные условия внешнего окружения, влияющие на ребенка) и психологических факторов (формирование неадекватной самооценки у ребенка, отклонения в интеллектуальном и эмоциональном развитии взрослого и подростка и т.д.).

Родители подростков испытывают ряд проблем в воспитании и построении взаимоотношений со своими почти взрослыми детьми. Очень часто в подростковом возрасте, родителям не удается сохранить взаимопонимание с сыном или дочерью, а из-за ряда ошибок, разрушаются взаимоотношения.

Чтобы помочь ребенку пережить возрастной кризис, а также для обеспечения нормального формирования и развития личности, стоит строить, подпитывать и хранить доверительные отношения с подростком. Если на более ранних этапах развития доверительные отношения были важны, то теперь они приобретают ключевое значение. Работать над отношениями с ребенком, а также строить в них доверие, необходимо задолго до наступления психологического кризиса подросткового возраста. Построение отношений в диаде «подросток – родитель» следует основывать на общении. Когда подросток воспитывается двумя родителями, он должен научиться воспринимать их не как одно целое, а отдельно – отца, отдельно – мать. Это важно потому, что, только имея близкие отношения с каждым из родителей, ребенок сможет быть открытым к формированию доверия. Эффективная коммуникация с подростком – это разговоры, в которых



родители могут услышать подростка, понять его и поставить себя на его место, а подросток будет способен услышать родителей.

Ободрение и поддержка – это ключ к сердцу подростка, независимо от его возраста. Страхи, неуверенность и прочие чувства охватывают подростка, но, если будет рядом тот, кто будет верить в него, поддерживать, давать чувство защищенности и ободрять – это не только поможет преодолеть трудности взросления, но также будет способствовать зарождению и построению доверительных отношений.

Искренность на всех этапах построения взаимоотношений является незаменимой. Важно не только спрашивать у подростка о его переживаниях, вызывать на откровенность, но также и самому открываться перед ребенком. Родителям подростка необходимо говорить о том, что происходит у них в жизни, а по возможности – не стесняться спрашивать совета. Родителям важно выслушивать мнение подростка, заинтересованно задавать вопросы и принимать на вооружение те советы, которые действительно стоят того, чтобы к ним прислушивались. Это поможет выстроить доверительные отношения с подростком, а также существенно поднимет самооценку ребенка.

Работа психолога в такой ситуации требует от него специальных технологий взаимодействия с семьей и владения адекватными методами воздействия, психотерапевтическими приемами, понимания современного содержания понятия «родительство» [6]. На сегодняшний день остаются малоизученными современные средства оптимизации отношений «родитель – подросток», не достаточно разработаны теоретические и практические аспекты консультирования в диаде «подросток-родитель». Поэтому наше исследование будет направлено на изучения аспектов взаимоотношений современных подростков и родителей.

### **Библиографический список**

1. Ахметшина И.А. Педагогика и психология девиантного поведения: учебное пособие. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. 141 с.
2. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. М.: Академический проект, 2018. 420 с.
3. Набойченко Е.С. Психология отклоняющегося поведения подростков: монография. Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П., 2007. 285 с.
4. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
5. Рождественская Н.А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков. СПб.: Генезис, 2015. 216 с.
6. Сафонова М.В., Ковалевский В.А., Бочарова Ю.Ю., Новопашина Л.А. Современное родительство: психосемантический анализ //Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 129-140.

# ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Е.В. Шаманская

E.V. Shamanskaya

Научный руководитель **Н.А. Мосина**  
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.A. Mosina**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of Pedagogy  
and Psychology of Primary Education KSPU name of V.P. Astafieva

*Мотивация, мотив, мотивационная сфера, младший школьник, побуждение к деятельности.*

В статье рассматриваются особенности развития мотивации младших школьников. Освещаются понятия мотива и мотивации, а также критерии оценки уровня развития мотивации учащихся. Представлены результаты методик, которые были проведены на базе 3 класса.

*Motivation, motive, motivational sphere, junior schoolchild, motivation for activity.*

The article examines the features of the development of motivation in younger students. The concepts of motivation and motivation are covered, as well as criteria for assessing the level of development of students' motivation. The results of the methods, which were carried out on the basis of the 3rd class, are presented.

**А**ктуальность исследования учебной мотивации в младшем школьном возрасте, обуславливается тем, что именно в период обучения ребенка в начальной школе, когда учебная деятельность является в статусе ведущей, важно создавать предпосылки мотивации учения. К концу обучения в начальной школе нужно сделать ее устойчивым личностным образованием школьника.

Рассматривая понятие мотивации, мы обращаем внимание также на такие категории, как мотив, мотивация, мотивационная сфера. Ученые, занимавшиеся этой проблемой, не смогли прийти к единому мнению, нам же необходимо различать данные понятия.

Проанализировав понятие мотива, изучаемое такими учеными как, Ж. Нютенн, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн, С.Ю. Головин, мы пришли к выводу, что мотив – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность [1].

Мотивация как психологическая категория, исследована и раскрыта в работах Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. На основании исследований мы выявили, что мотивация понимается, как совокупность факторов,

поддерживающих и направляющих, определяющих поведение. А также мотивацию можно рассматривать как совокупность мотивов [2].

Самым широким является понятие мотивационной сферы, включающее и аффективную, и волевою сферу личности. Мы определяем ее, как иерархическую систему мотивов, потребностей, склонностей, желаний и других компонентов личности [1].

В психологии рассматривают различные виды мотивации, в нашей статье речь пойдет именно об учебной мотивации. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность.

Процесс формирования учебной мотивации имеет необходимость в регулярной диагностике. Для возможности изучения учебной мотивации младших школьников, мы выявили следующие критерии:

1) поведенческий критерий. Заключается в том, что учащийся проявляет инициативу во взаимодействии с одноклассниками и педагогом. Проявляет активность в учебной деятельности;

2) эмоциональный критерий. Данный критерий показывает, что учащийся положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно;

3) познавательный критерий. Учащиеся отличаются наличием высокого уровня познавательного мотива, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

На базе Стеклозаводской СОШ, мы провели исследование, позволяющее определить сформированность мотивации учащихся 3 класса. Для каждого критерия, мы подобрали определенные методики.

При анализе результатов по методике «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова). Мы выявили, что в данном классе у 53% учащихся сформирована высокая степень выраженности мотивации на приобретение знаний. Также значительную часть составили учащиеся со средним уровнем мотивации к приобретению знаний – 40%. И лишь у 7 % учащихся выражена низкая направленность на приобретение знаний.

При анализе результатов по методике Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации» [3], мы установили, что 40% учащихся имеют очень высокий уровень и 33% высокий уровень развития мотивации. У 20% – средний уровень развития школьной мотивации. Это значит, что учащиеся имеют положительное отношение к школе, но их больше привлекает внеучебная деятельность. У 7% учащихся в данном классе наблюдается школьная дезадаптация.

При анализе результатов по методике Л.И. Божович, А.К. Марковой «Лесенка побуждений», мы выявили, какие мотивы учения преобладают в данном классе. Хотим отметить, что Л.И. Божович выделяет две группы учебных мотивов: познавательные мотивы (связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и социальные мотивы (связанные с различными социальными взаимодействиями учащегося с другими людьми) [4].

Таким образом, у нас получились следующие результаты. У 34% учащихся наблюдается гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов; у 47% преобладают познавательные мотивы, а у 13% – социальные мотивы. Лишь у 6% отмечается полное доминирование познавательных мотивов.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы. Формирование учебной мотивации у младших школьников является важной задачей учителя. Именно от мотивации зависят успехи в учении, формирование умений и навыков, приобретение определенных личностных качеств. При отсутствии мотивации обучающийся не будет инициативен и его будет сложно включить в учебную деятельность. Нам, педагогам, необходимо проводить исследования, чтобы выявлять уровень развития мотивации и проводить работу по ее коррекции.

### **Библиографический список**

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для ВУЗов. М.: Изд-во Логос, 2005. 384 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учебное пособие. СПб.: Питер, 2000. 512с.
3. Лусканова Н.Г. Оценка уровня школьной мотивации учащихся начальных классов// Психологическая газета. 2001. №9. С. 8-9.
4. Морозова Н.Ф. Возникновение и развитие учебных интересов у детей младшего школьного возраста // Известия АПН РСФСР. 1955 Вып. 73 С. 15-54.

## Раздел 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

### К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

TO THE PROBLEM OF FORMING  
SPATIAL REPRESENTATIONS WAYS  
OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Е.В. Белоногова

E.V. Belonogova

Научный руководитель **М.В. Басалаева**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П.Астафьева  
Scientific adviser **M.V. Basalaeva**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva

*Начальная школа, пространственные представления, метапредметные результаты, пространственная комбинаторика, образное мышление.*

В данной статье рассматривается проблема формирования пространственных представлений младших школьников. Приведены результаты исследования актуального уровня сформированности пространственных представлений. Определены типы упражнений, способствующих устранению выявленных дефицитов.

*Primary school, spatial representation, meta-subject results, spatial combinatorics, creative thinking.*  
This article discusses the problem of the development of spatial representations. The results study that shows the spatial representation of levels of knowledge primary school children have in their respective grades. The conclusions on the problem are formulated.

**В** современном мире роль образования достаточно высока. Одним из метапредметных результатов обучения в начальной школе является овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами [1]. Достижение этого результата неразрывно связано с проблемой формирования пространственных представлений младших школьников.

Пространственные представления необходимы для обучения ребенка счету, письму, рисованию, чтению и другим дисциплинам, которые основаны на установлении соотношений между предметами и явлениями, их последовательности, а значит, их пространственных взаимосвязях.

Данную проблему на протяжении многих лет в своих работах рассматривали И.М. Сеченов, Б.Г. Ананьев, А.В. Белошистая, А.М. Леушина, С.Д. Луцковская, Т.А. Мусейибова, Н.Я. Семаго, А.А. Столяр и др. Из вышесказанного можем сделать вывод о том, что данная проблема является действительно актуальной. Чтобы определить стратегию ее решения, необходимо знать актуальный уровень сформированности пространственных представлений учащихся.

Существуют разные критерии измерения уровня сформированности пространственных представлений: ориентировка в «схеме собственного тела», представления о взаимоотношении внешних объектов и тела, лингвистические представления. Мы будем придерживаться трех критериев, которые выделил В.П. Песков: умение различать и узнавать пространственные признаки и отношения предметов; способность воспроизводить в представлениях знакомые пространственные признаки и отношения; способность к пространственной комбинаторике в воображении [2].

На базе МАОУ СШ №154 г. Красноярска нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению актуального уровня сформированности пространственных представлений у учащихся 3 классов.

Мы установили, что у 28% учащихся высокий уровень сформированности пространственных представлений, у 56% средний уровень, у 16% низкий. При этом большинство учеников затрудняются в воспроизведении пространственных отношений предметов и не имеют способности к пространственной комбинаторике. Также была выявлена значительная группа учеников (36%), показавших низкий уровень одновременно по второму и третьему критериям.

При качественном анализе результатов нами были выявлены следующие проблемы: 1) неумение проанализировать и сопоставить размеры объектов в пространстве относительно друг друга; 2) неумение соотнести объемную фигуру и ее развертку на плоскости.

Изучив методическую литературу, мы определили, что для наиболее успешного формирования пространственных представлений на уроках математики следует проводить работу поэтапно.

Для решения проблемы сопоставления размеров объектов следует развивать навык учеников в воспроизведении известных пространственных признаков предметов. Мы считаем, что уместно будет предложить ученикам сравнить разные по размеру (высоте, длине, ширине) фигуры, а после анализа этих фигур пропорционально их воспроизвести. На данном этапе также важно включать в описание стереометрические фигуры и реальные предметы для устранения дефицита сопоставления размеров в реальном пространстве.

Решение проблемы пространственной комбинаторики (соотнесения фигур и разверток) осуществляется наиболее успешно при конструировании изделий.

Таковыми изделиями могут быть стереометрические фигуры из бумаги на основе разверток, выполненные сначала по образцу, а затем самостоятельно для заданной фигуры. Аргументом в пользу конструкторских заданий является непосредственная связь развития моторики с формированием пространственных представлений [3].

В работе с младшими школьниками также выделяются следующие общие виды деятельности в процессе формирования пространственных представлений младших школьников: организация учителем наблюдения и названия различных пространственных признаков и отношений предметов, практика детей в измерении, построении, конструировании, моделировании [4].

Выявленные нами проблемы часто встречаются в школьной практике, и их решение возможно при использовании комплексного подхода. Мы считаем, что в уроки математики необходимо включать типы упражнений, способствующие развитию пространственных представлений младших школьников, так как учебная успешность учащихся зависит от развития пространственных представлений.

### **Библиографический список**

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – № 12. – 22.03.2010; Российская газета. – 2011. – 16 фев. – № 5408.
2. Песков В.П. Особенности структуры представлений и ее формирование у детей школьного возраста. Автореферат дисс. канд. психол. наук. Иркутск, 2005. 22 с.
3. Бондарева Н.Д. Развитие пространственных представлений младших школьников в процессе графической деятельности и конструирования: На примере уроков трудового обучения: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2005. 244 с.
4. Нурмагомедов Д.М. Проблема формирования пространственных представлений у младших школьников при обучении математике / Д.М. Нурмагомедов, Ш.Д. Камилова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. 2012. №3(20)

# РЕШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ЗАДАЧИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

## SOLVING A COMMUNICATION PROBLEM IN PRIMARY SCHOOL AGE: THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM

А.М. Гайсина

A.M. Gaisina

Научный руководитель **М.В. Басалаева**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П.Астафьева

Scientific adviser **M.V. Basalaeva**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Коммуникативная задача, умение, ситуация, трудности в общении, младшие школьники.*  
В данной статье рассматривается проблема умения решать коммуникативную задачу младшими школьниками. Представлены результаты исследования актуального уровня сформированности умения решать коммуникативную задачу младшими школьниками.

*Communicative task, skill, situation, difficulties in communication, primary school students.*

This article deals with the problem of the ability to solve a communicative problem by primary school students. The article presents the results of the study of the current level of formation of the ability to solve a communicative problem by younger schoolchildren.

**И**нтерес к проблеме общения начал формироваться еще в 60-е годы XIX века. Этими вопросами занимались Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, в современной науке И.А. Зимняя, Б.Г. Ананьев, В.А. Кан-Калик [1].

В настоящее время проблема не утратила своей актуальности. Начальная школа является важным этапом в формировании коммуникативной компетентности, многие авторы считают необходимым исследовать особенности умения решать коммуникативную задачу младшими школьниками.

Актуальность данной тематики определяется Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Умение использовать знания для решения коммуникативных задач стандартом нового поколения отнесено к предметным знаниям, которые являются залогом осуществления успешной коммуникации младшими школьниками [2]. Для младшего школьника умение решать коммуникативную задачу является проблемой. Это подтверждают учителя, методисты, современные ученые. Мы проанализировали актуальный уровень сформированности данного умения у обучающихся 3 класса.



На базе МБОУ Курагинской СОШ №3 был проведен констатирующий эксперимент с целью определить актуальный уровень сформированности умения решать коммуникативную задачу младшими школьниками. В эксперименте принимали участие 25 учеников 3 «А» класса, из которых 14 мальчиков и 11 девочек.

В нашем исследовании под «коммуникативной задачей» мы будем понимать возникновение какой-либо проблемной ситуации, которую необходимо решить с помощью речевых средств, воздействуя на участников процесса общения и получив необходимый результат [3]. Решение задачи осуществляется в несколько этапов:

1. Ориентирование в условиях общения (учащийся осознает ситуацию и выбирает соответствующий стиль общения);
2. Привлечение внимания «объекта» (вербальное общение);
3. Осуществление вербального общения (правильный выбор языковых средств, логическое построение предложений и т.д.);
4. Организация эмоциональной связи [4].

Оценить задачу сразу по всем этапам у младших школьников не представляется возможным в силу возраста детей и отсутствия у них опыта. Но мы можем оценить реализацию каждого этапа отдельно. В нашем исследовании вслед за Г.М. Бушуевой были определены следующие критерии:

- умение ориентироваться в условиях общения (учащийся выбирает стиль общения исходя из ситуации);
- умение осуществлять вербальное общение (выбор языковых средств);
- умение дать обратную эмоциональную связь.

В связи с обозначенными критериями были определены методики для определения уровня сформированности умений младших школьников решать коммуникативные задачи. Исследование было представлено в виде смоделированных ситуаций. Учащемуся предлагались карточки, на которых в рисунках представлены те или иные коммуникативные ситуации, и задавался соответствующий названным критериям вопрос.

Анализируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы: на низком уровне сформированности умения решать коммуникативную задачу находится 16% учащихся, на среднем уровне – 48%, на высоком – 36%.

Количественный и содержательный анализ работ позволил отметить, что у большинства исследуемых средний уровень сформированности названного умения. Это подтверждается наличием определенных трудностей в решении задачи.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что проблема умения решать коммуникативную задачу у младших школьников существует. Основными направлениями решения этой проблемы являются ситуативная (выбор стиля общения исходя из ситуации), вербальная (выбор языковых средств) и эмоциональная (выражение отношения к ситуации) составляющие. Таким образом, умение решать коммуникативную задачу является необходимым в начальной школе, так как общение представляет собой одну из основных жизненных потребностей человека.

## Библиографический список

1. Бушуева Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников [Электронный ресурс] // URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-kommunikativnye-zadachi-kak-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnyh-umeniy-u-mladshih-shkolnikov#ixzz6OrASJXiP> (дата обращения: 15.05.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009г., №37. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва: 2009. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=194110> (дата обращения: 05.06.2020)
3. Чуланова М.А. Типология коммуникативных задач в профессиональной педагогике [Электронный ресурс] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-kommunikativnyh-zadach-v-professionalnoy-pedagogike> (дата обращения: 30.05.2020).
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ

## PRIMARY SCHOOLCHILDREN CORRECT SPEECH DEVELOPMENT: WAYS TO SOLVE THE PROBLEM

П.С. Горшкова

P.S. Gorshkova

Научный руководитель **М.В. Басалаева**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **M.V. Basalaeva**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva

*Младший школьный, речевая культура, правильная речь, проблемы, решения проблем.*

В данной статье рассматривается проблема формирования правильной речи школьников младшего возраста. Отражены результаты констатирующего эксперимента, а также критерии, по которым определяется уровень сформированности правильной речи. Представлены результаты проведенного исследования. Описаны выявленные проблемы обучающихся, а также обозначены некоторые пути устранения данных ошибок.

*Primary school students, students' speech, correct speech, problems, problem's solutions.*

This paper examines the problem of primary schoolchildren correct speech development. It provides the results of an experiment that was held and also criteria that help us to define the level of the correct speech development. The results were provided. The problems were outlined and an approach to fix problems was established.

Одной из центральных проблем современной методики обучения русскому языку является развитие речи обучающегося. Данная проблема актуальна, так как в настоящее время в школах количество детей, у которых имеются затруднения в речевом развитии, каждый год растет. Также из-за появления новых федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования появились другие результаты, которые связаны с этой проблемой. Примером может послужить 3-предметный результат по русскому языку: «Сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции» [1]. Также сформированная правильная речь у обучающихся обеспечивает им успешность в школе и успешность в жизни в целом.

Данную проблему рассматривали уже в XVIII веке ученые, педагоги и лингвисты. Например, Я.А. Каменский, в современной науке – А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.П. Федоренко, Ю.К. Бабанский, Т.А. Ладыженская, О.Б. Сиротина, О. Северская, В.Н. Николаенко, а также Л.А. Введенская, Я.А. Перепечина, В. Чернышев, Е.Н. Ширяев.

Лингвисты предлагают разные критерии измерения актуального уровня сформированности правильной речи у обучающихся младшего школьного возраста. Мы будем придерживаться трех критериев, которые предлагает Л.А. Введенская: знание норм, точность, уместность [2].

Анализируя результаты работ обучающихся, можно сделать следующие выводы: у 18% учащихся высокий уровень сформированности правильной устной речи, у 57% – средний уровень, а у 25% – низкий уровень.

При анализе результатов нами были выявлены следующие проблемы у обучающихся:

- 1) ошибки в произносительных нормах (неправильная постановка ударения),
- 2) ошибки в словообразовательных нормах (неверное образование слов),
- 3) неумение различать стили речи (стили текста).

По мнению О.Б. Киселевой, работа по овладению нормами произношения предполагает наличие системы упражнений по орфоэпии и акцентологии [3].

Для формирования правильного произношения можно также создать «карточки – подсказки» для детей, на которых написаны самые трудные или частые ошибки в устной речи. Они могут воспользоваться ими в любой момент, если снова возникнут затруднения в произношении какого-либо слова.

В классе может фиксироваться слово дня. Акцент делается на те слова, в которых обучающиеся чаще всего допускают ошибки в произношении или постановке ударения. Данное слово обучающиеся стараются употреблять в своей речи как можно чаще в течение учебного дня. Таким образом, ошибки в тех или иных словах будут допускаться намного реже.

В случае с ошибками в области словообразовательных норм М.Р. Львов предлагает использовать не только образцовый материал, но и «отрицательный». Лингвист А.Н. Гвоздев считал, что «ребенок замечает в языке исключительное, выходящее из нормы. Чтобы сделать интересной и продуктивной разработку известного вопроса, надо учитывать эту черту, надо начинать с вызывающих изумление исключений и при их посредстве подводить к осознанию нормы» [4].

Для устранения ошибок в словообразовательных нормах также можно выдавать школьникам «карточки-подсказки», на которых будут изображены «словообразовательные деревья», а именно словообразовательные цепочки. Для отслеживания словообразовательных цепочек нужна работа со словарем. Материал из словарей нужно переработать и представить в понятном для детей виде.

Третья выделенная проблема – точность речи – наиболее сложная, поэтому, чтобы достичь прогресса, потребуются долгий период времени. Для устранения этой проблемы можно вместе с обучающимися разбирать речь оратора или официального лица, поэта или писателя. Здесь выделяются специальные слова или выражения, которые придают речи ту или иную окраску (художественную, разговорную или же официально-деловую). А далее может быть составлена таблица с этими словами и выражениями, чтобы ученики смогли запомнить их и использовать в дальнейшем. Кроме того, сами ученики могут выступать в роли политика, оратора или писателя. Они придумывают себе личность и составляют речь для выступления в определенном стиле.

Обозначенные нами проблемы часто встречаются не только у школьников, но и у взрослых. Следовательно, уже в начальной школе нужно уделять больше времени на устранение ошибок. Все вышеперечисленные методики и приемы, которые направлены на совершенствование правильной речи, эффективно могут использоваться в школьной практике.

### **Библиографический список**

1. ФГОС НОО 2 поколения: Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/министерство>.
2. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, М.Н. Черкасова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 381 с.
3. Киселева О.Б. Формирование акцентологических и произносительных норм в речи младших школьников/ Rhema.Рема. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-aktsentologicheskikh-i-proiznositelnyh-norm-v-rechi-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 10.12.2020).
4. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1981. 324 с.

# АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## THE CURRENT STATE OF THE FORMATION OF SPELLING VIGILANCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Е.И. Дудушкина

E.I. Dudushkina

Научный руководитель **М.В. Басалаева**  
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

Scientific adviser **M.V. Basalaeva**  
*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Орфографическая зоркость, орфограмма, орфографическая грамотность, диктант, младший школьник.*

В данной статье рассматривается орфографическая зоркость как базовое и основополагающее умение в обучении младших школьников. Приведены результаты исследования актуального уровня сформированности орфографической зоркости.

*Spelling vigilance, orthogram, spelling literacy, dictation, junior school student.*

This article discusses spelling vigilance as a basic and fundamental skill in teaching primary school children. The results of the study of the current level of formation of spelling vigilance are presented.

**Д**оминирование в современном мире необдуманного письма, основанного на фонетике, и, как следствие, низкий уровень грамотности у людей – серьезный повод для беспокойства. Содержательная сторона знаний, необходимых для грамотного письма, определяется орфографией. Процесс обучения правописанию зависит от умения обнаруживать орфограмму в слове, то есть от орфографической зоркости обучающихся. Это базовое орфографическое умение, отсутствие или недостаточная сформированность которого является основной причиной затруднений в овладении орфографическим навыком. Рассматриваемое умение может формироваться двумя путями. Во-первых, на интуитивной основе: от родителей часто можно услышать мнение о том, что у ребенка врожденная грамотность, а это достаточно сомнительно. Правильнее будет сказать, что у ребенка хорошо развита зрительная память, он много читает, следовательно, запоминает верное орфографическое написание. Во-вторых, орфографическая зоркость формируется на теоретической основе в результате целенаправленных упражнений, что, несомненно, является наиболее рациональным способом, ведь практическая работа должна иметь теоретическую базу. Орфографическая

зоркость – важнейшее умение, которое должно быть развито еще в начальной школе как базовое и основополагающее, целенаправленная работа над его развитием должна начинаться с первого года обучения в школе и на протяжении всего курса оставаться непрерывной. Успешное обучение любой школьной дисциплине будет зависеть именно от того, насколько будут сформированы основы орфографической грамотности на начальном этапе обучения. Следовательно, именно учитель начальных классов несет ответственность за уровень грамотности подрастающего поколения, потому что в основной школе количество орфограмм увеличивается, и ситуация с их освоением может ухудшиться.

ФГОС НОО перед учителем ставит конкретную задачу: научить ученика осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, применять орфографические правила при записи собственных и предложенных текстов, орфографически правильно оформлять речевые высказывания. В результатах стандарта указано, что выпускник начальной школы должен позитивно относиться к правильной письменной и устной речи как к показателям общей культуры человека. Грамотное письмо важно, чтобы быть понятным. Грамотно пишущий человек никогда не сделает ошибку, потому что он понимает то, о чем пишет. Именно эту сторону и развивает орфографическая зоркость. Ежегодно в нашей стране проводится тотальный диктант, орфографическая зоркость является необходимым условием для успешного его написания. Согласно результатам тотального диктанта, в котором принимают участие сотни тысяч человек из разных стран мира, стопроцентную грамотность и знание русского языка показали не более 3 – 4 % участников.

Впервые термин «орфографическая зоркость» был употреблен в трудах российского педагога, филолога, методиста русского языка и литературы В.П. Шереметьевского. Под орфографической зоркостью он подразумевал «пристальное внимание при чтении и списывании к орфографической стороне слова, умение замечать те места в слове, которые могут затруднить пишущего». В понимании автора орфографическая зоркость предполагала необходимость обнаружения орфограмм. С течением времени в исследованиях других педагогов содержание орфографической зоркости пополняется их распознаванием, соотношением с определенными орфографическими правилами. Вопросы формирования орфографической зоркости нашли отражение в трудах М.Р. Львова, Г.М. Приступы, М.М. Разумовской, Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского, Н.И. Жинкина, П.С. Жедек, М.С. Соловейчик и других ученых.

Чтобы решить проблему, необходимо определить ее актуальное состояние в практике письменной речи младших школьников. На базе МАОУ СШ № 145 г. Красноярска нами был проведен констатирующий эксперимент для определения актуального уровня сформированности орфографической зоркости у обучающихся начальных классов. В нем приняли участие ученики в возрасте 8 – 9 лет в количестве 26 человек. Были задействованы учащиеся 2 «М» класса – 10 девочек и 16 мальчиков. Критерии, выбранные нами для диагностики: 1) Умение определять ошибкоопасное место в слове, умение обнаруживать орфограмму;

- 2) Умение обнаруживать орфографические ошибки в словах с орфограммами;
- 3) Умение определять тип орфограммы;
- 4) Умение осуществлять самопроверку.

Эксперимент был организован на проверке двух типов орфограмм: безударная гласная в корне слова и непроизносимые согласные в корне. Для диагностики первого критерия было составлено орфографическое упражнение, состоящее в передаче учебного материала, воспринимаемого на слух – диктант из 25 слов. На данном этапе также проверялся третий критерий сформированности орфографической зоркости – умение определять тип орфограммы. Выбранный нами прием основывался на слуховом восприятии орфограмм и выделении их в тексте, а также на классификации слов в соответствии с орфограммами. Вторым критерием проверялся метод исправления деформированного текста (текста с ошибками) и обоснования своих исправлений, следовательно, параллельно проверялся четвертый критерий. Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента критерии уровня сформированности орфографической зоркости были скомбинированы и оценивались через два вида задания.

Мы установили, что лишь у 16% обучающихся уровень сформированности орфографической зоркости находится на высоком уровне. У 51% – средний уровень, у 33% – низкий уровень. Актуальный уровень показал наличие проблемы и обозначил основные дефициты. Отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина перекрывает и хорошее знание правил, и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. Причиной орфографической слепоты школьников ученые считают отсутствие эффективных способов формирования орфографической зоркости.



# КАК РАЗВИТЬ ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## HOW TO DEVELOP CREATIVE THINKING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Е.А. Кейль

E.A. Keil

Научный руководитель **Г.С. Спиридонова**  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **G.S. Spiridonova**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Творческое мышление, внеурочная деятельность, младший школьный возраст, литературное чтение.*

В статье рассматривается проблема развития творческого мышления у детей младшего школьного возраста. Описаны результаты экспериментального исследования, проведенного на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Туруханская начальная школа №4», в котором приняли участие учащиеся 4 класса.

*Creative thinking, extracurricular activities, primary school age, literary reading.*

This article deals with the problem of developing creative thinking in primary school children. The results of an experimental study conducted on the basis of the Municipal State Educational Institution «Turukhanskaya Primary School No. 4», in which students of the 4th grade took part, are presented.

Современная жизнь требует от человека не только шаблонных, стереотипных действий, но и гибкости мышления, быстрой адаптации к новым условиям, оригинальных решений. Творческое мышление (креативность) в наши дни становится едва ли не самой востребованной составляющей человеческого интеллекта.

Развивать и поддерживать творческое мышление необходимо на протяжении всей жизни. Учеными-психологами (В.Н. Дружининым, А.В. Брушлинским, Д.Б. Богоявленской, С.Л. Рубинштейном и др.) установлено, что особенно продуктивным для его развития является младший школьный возраст. Мы решили выяснить, насколько сформировано у современных младших школьников творческое мышление.

Под творческим мышлением мы вслед за В.Н. Дружининым [1] понимаем мышление, связанное с преобразованием знаний. Однако, понимая, что применительно к различным школьным предметным областям креативность может рассматриваться и оцениваться по-разному, мы остановились на предмете

«Литературное чтение» и вслед за М.П. Воюшиной конкретизировали понятие «творческое мышление» как способность к новым открытиям в сфере образных средств языка, как способность к фантазированию, моделированию и созданию оригинальных текстов.

Наше экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Туруханская начальная школа №4». В эксперименте приняли участие 20 учащихся четвертого класса.

Для изучения актуального уровня творческого мышления у младших школьников была выбрана батарея тестов «Творческое мышление» Е.Е. Туник [2]. Данное тестирование состоит из восьми субтестов, из которых мы выбрали только те, которые строятся на словесном материале («Заключения», «Слова», «Словесные ассоциации»). Творческое мышление исследовалось по трем параметрам: беглость, гибкость и оригинальность.

Больше всего в классе оказалось учащихся, у которых творческое мышление развито на среднем уровне – 50%; 35% испытуемых обладает низким уровнем и только 15% – высоким. Мы установили, что дети с высоким уровнем беглости творческого мышления показали низкий уровень оригинальности, а дети с высоким уровнем оригинальности – низкий уровень беглости. О гибкости можно сказать, что она хуже развита у детей с высоким уровнем беглости. На основании полученных результатов мы пришли к выводу, что творческое мышление у большинства обучающихся 4 класса необходимо развивать.

С этой целью был разработан специальный комплекс дистанционных внеурочных занятий по предмету «Литературное чтение», разделенных на три блока: 1) развитие беглости, 2) развитие гибкости и 3) развитие оригинальности творческого мышления. Комплекс состоит из 17 занятий (одно вводное, 15 основных и одно заключительное). Их предполагается проводить 2 раза в неделю на платформе «Zoom».

На вводном занятии «Зачем человеку фантазия?» школьникам предлагается обсудить рассказ Н. Носова «Фантазеры», чтобы развести понятия «фантазия» и «ложь» («вранье»).

На следующих пятнадцати занятиях планируется использовать игры и задания из книги Дж. Родари «Грамматика фантазии», а также задания, предполагающие работу с произведениями живописи (в основном абстрактной). Практически на каждом занятии ребенок так или иначе вовлекается в литературное творчество и создает текст либо отдельную его часть (например, развязку или завязку). Стимулом к созданию собственного текста может стать картина или фотография, чужой «испорченный» текст, отдельное слово или какой-либо предмет. Например, на одном из занятий детям предлагается фрагмент картины Е. Сыромятникова «Первые зрители»: двое детей заглядывают с улицы в окно, но непонятно, что они там видят. Ученики выдвигают предположения о том, что все-таки видят дети в этом доме, и оформляют предположения в виде текстов (устных или письменных), затем делятся своими соображениями (зачитывают тексты или произносят их устно). В финале учитель показывает репродукцию

картины целиком: оказывается, мальчики заглянули в комнату художника. На занятии №14 школьники знакомятся с приемом остранения (описанием вполне знакомой вещи как в первый раз увиденной) и пытаются какой-то обычный предмет описать, используя этот прием.

На итоговом занятии школьникам предлагается несколько заданий, аналогичных тем, что уже выполнялись в этом классе, для самостоятельного выполнения с последующим общим обсуждением («Напишите рассказ о детстве Крокодил Гены» и др.).

Мы предполагаем, что реализация предложенного нами комплекса внеурочных занятий поможет развивать творческое мышление младших школьников.

### **Библиографический список**

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. Москва.: Изд-во «Юрайт», 2019.
2. Туник Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200104507>

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ

## THE USE OF SPECIAL EXERCISES FOR THE FORMATION OF SYNTACTIC SKILLS IN PRIMARY SCHOOL INOFON STUDENTS

Е.В. Мастяева

E.V. Mastyaeva

Научный руководитель **М.В. Басалаева**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П.Астафьева

Scientific adviser **M.V. Basalaeva**

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Инофон, синтаксические умения, содержательность предложения, предикативность, интонационная оформленность.*

В данной статье рассматривается проблема овладения синтаксическими умениями младшими школьниками-инофонами. Приведены результаты исследования актуального уровня сформированности синтаксических умений, выявлены проблемы и предложены пути их решения. Сформулированы выводы по проблеме.

*Inofon, syntax skills, content of a sentence, predicativeness, intonational structure.*

This article discusses the problem of mastering the syntactic skills of younger schoolchildren-foreign phones. The research results of the current level of syntactic skills formation are presented, identified problems and suggested ways to solve them. The conclusions on the problem are formulated.

**А**ктуальность проблемы формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов объясняется обширными миграционными процессами и особенностями преподавания синтаксиса русского языка как неродного.

По данным Управления Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, Республике Хакасия и Республике Тыва, приток международной миграции в Красноярский край в 2018 году составил 17186 человек, в 2019 произошел аномальный приток населения – 51164, а в 2020 – 16055 мигрантов. Красноярский край для жительства чаще всего выбирали граждане Таджикистана, Азербайджана, Украины, Армении и Китая.

Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации» обязывает обеспечить «получение образования на русском языке в государственных и муниципальных образовательных учреждениях». Работы ведутся по программе «Русский язык как родной», и требования к уровню подготов-

ленности полиязычного школьного контингента обучающихся на каком-то этапе обучения начинают предъявляться одни и те же, что создает трудности и для учителя, и для инофонов.

Становление у обучающихся умения сознательно пользоваться предложением для выражения своих мыслей — одна из важнейших задач уроков русского языка в начальных классах школы. Значимость работы над предложением обусловлена прежде всего его социальной функцией. Научить младших школьников сознательно пользоваться предложением — значит развить у них умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, вычленять предмет мысли, структурно и интонационно оформлять мысль, используя слова и соединяя их в предложения, но не всегда инофону удается это сделать.

Проблему формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов рассматривали такие ученые, как Л.С. Выготский, Л.В. Щерба, Э.Г. Азимов, В.С. Цетлин, Т.М. Балыхина, Т.Г. Рамзаева и др.

Основной трудностью при овладении синтаксическими умениями, по мнению исследователей, является то, что языковое мышление школьников-мигрантов осуществляется на родном языке [1].

С целью изучения актуального уровня синтаксических умений у младших школьников-инофонов был проведен констатирующий эксперимент на базе школы МАОУ СШ «Комплекс «Покровский» г. Красноярск. Проводились самостоятельные работы среди 10 учеников в возрасте 7 – 11 лет разных национальностей: узбеков, таджиков, киргизов, армян.

Для выявления уровня владения синтаксическими умениями младшими школьниками-инофонами были выделены следующие критерии:

- содержательность: умение строить высказывания, содержащие законченную мысль; связно выстраивать предложения;
- предикативность: понимание учеником того, что главные члены предложения выражают его грамматические значения (модальность, время, лицо), то есть соотношение с действительностью;
- интонационная оформленность: умение правильно интонировать предложения.

Для изучения уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов использовались задания на конструирование предложений, тесты по русскому языку как иностранному, задания на расстановку знаков препинания и чтение текста.

По результатам констатирующего эксперимента установлено, что у одного учащегося (10%) высокий уровень сформированности синтаксических умений, у четырех учащихся (40%) – средний уровень, а у пятерых (50%) синтаксические умения сформированы на низком уровне.

Кроме того, наблюдения за обучающимися-инофонами показали, что в свободной обстановке дети грамотнее оформляют свои мысли. Это связано с тем, что в непринужденном общении у учеников присутствует личная заинтересованность в общении, меньше выражена ответственность за ошибку.

В результате исследования выявлены следующие проблемы, с которыми сталкивается младший школьник-инофон при овладении синтаксисом русского языка: неумение выразить законченную мысль; незнание того, что предложение – предикативная синтаксическая единица, незнание структуры предложения, неумение управлять голосом.

Для решения названных проблем предлагается следующая схема упражнений:

*Таблица*

| Проблема   | Пути решения   | Пример упражнения  |
|--|--|--|
| Неумение грамотно выразить свою мысль (смысловая законченность)  | Представить схему предложения в виде вопросов. Так все смысловые компоненты будут на месте           | 1. Подберите необходимые слова и составьте предложение:<br>– Какая? Кто? Что делает? Где?<br>– Какой? Что? Что делал? Куда?  |
| Незнание того, что главные члены предложения выражают его грамматические значения (модальность, время, лицо) | Предоставить алгоритм построения предложения со всеми подробностями                                  | 1. Составь предложение, следуя алгоритму: я, мама, помогать, убирать, дом.<br>2. Дано: Катя вчера рисовала пейзаж красками. Следуя алгоритму, определи модальность, лицо и время |
| Неумение управлять голосом и незнание интонационных конструкций  | Предоставить образцы интонационных конструкций с инструкцией по управлению голосом и аудио-примерами | 1. Послушай и прочитай следующие предложения с такой же интонацией:<br>Это красивое платье!<br>Это красивое платье?<br>Это красивое платье                                       |

Таким образом, предложенные пути решения будут эффективны, так как учитывают уровень владения русским языком младшего школьника-инофона. Они позволят как самостоятельно выполнять упражнения из учебников, так и применять навыки в жизненных ситуациях.

### **Библиографический список**

1. Столбова, Я.Е. Проблемы преподавания языка в классах полиэтнического состава / Ярославский педагогический вестник. 2014. №1 т. II – С. 94-97.

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **THE FORMATION OF READING LITERACY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS ONE OF THE PROBLEMS OF MODERN EDUCATION**

**Т.В. Матвеевко**

**T.V. Matveenko**

Научный руководитель **Н.В. Кулакова**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедры теории и методики начального образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.V. Kulakova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department  
of the theories and methods of primary education  
KSPU name of V.P. Astafieva

*Читательская грамотность, младший школьник, чтение, международное исследование PISA, функциональная грамотность.*

Статья посвящена проблеме формирования читательской грамотности как одного из компонентов функциональной грамотности. Результаты исследования доказывают, что читательская грамотность является одной из ключевых компетенций в современном мире.

*Reading literacy, primary school student, reading, international PISA study, functional literacy.*

The article is devoted to the problem of the formation of reader's literacy as one of the components of functional literacy. The results of the study prove that reading literacy is one of the key competencies in the modern world.

**В** современном мире одним из необходимых условий успешного обучения является сформированность ключевых читательских компетенций: «овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий» [1]. Очевидно, что умение читать не сводится лишь к овладению техникой чтения. Это постоянно развивающаяся совокупность знаний, умений и навыков, т.е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения.

Степень развития чтения характеризуется грамотностью чтения (см. рис.), т.е. способностью человека «понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [2].



Рис. Грамотность чтения

Учитывая вышесказанное, мы решили выявить актуальный уровень читательской грамотности у учащихся 2 «А» (25 чел.) и 2 «Б» (25 чел.) классов МБОУ СШ № 62 г. Красноярска. Для проведения исследования использовали проверочную работу [3], которая состояла из небольшого текста для чтения про себя и 12 заданий разного типа: 7 заданий предусматривали выбор одного ответа из четырех предложенных; 2 задания – краткий ответ; 3 задания – развернутый ответ. Успешность выполнения работы определялась в соответствии со шкалой: 6 – 8 баллов – удовлетворительно (низкий уровень); 9 – 12 баллов – хорошо (средний уровень); 13 – 15 баллов – отлично (высокий уровень).

В процессе эксперимента были получены следующие результаты: большинство учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов (68% и 64% соответственно) показали средний уровень сформированности навыка читательской компетентности, 28% и 24% показали высокий уровень и 4% и 12% – низкий уровень.

Младшие школьники, у которых был выявлен средний уровень читательской компетенции, показали умение делить текст на смысловые части, выделять главную мысль текста, также они способны находить в тексте фактическую информацию и составлять план текста. Однако наибольшую сложность у этих ребят вызывали задания, направленные на выявление оценочных суждений. Младшие школьники либо оценивали текст «понравился – не понравился», либо вообще оставляли текст без оценки. Учащиеся с высоким уровнем сформированности читательской компетентности оценивали текст двумя и более предложениями, высказывали собственное мнение, приводили примеры из текста.

Таким образом, определение актуального уровня сформированности читательской грамотности учащихся доказывает значимость проблемы, поскольку чтение является основным средством обучения, инструментом познания окружающего мира, а также развития интеллектуального потенциала ребенка. Учитывая, что формирование функционально грамотных людей – одна из важнейших задач современной школы, необходимо создавать условия для развития читательской грамотности как компонента функциональной грамотности младших школьников.

### Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357)
2. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования [Электронный ресурс]. URL: [http://www.centeroko.ru/public.html#pisa\\_pub](http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub) (дата обращения: 23.02.2020).
3. Шевченко О.А. Тестовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). О.А. Шевченко. М: Интеллект-Центр, 2017. 88 с.



# ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

## WAYS TO IMPROVE SPEECH COMMUNICATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH ASD IN INCLUSIVE LEARNING

О.Ю. Москова

O.Y. Moskova

*Научный руководитель Г.Л. Гладиллина  
кандидат филологических наук, доцент КГПУ им. В.П. Астафьева.*

*Scientific adviser: G.L. Gladilina  
Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,  
KSPU named after V.P. Astafiev*

*Инклюзивное обучение, расстройство аутистического спектра, речевая коммуникация, младший школьный возраст, программа развития.*

**В статье описана программа развития речевой коммуникации младшего школьника с РАС. Задания программы направлены на развитие навыков запроса информации, просьбы и диалоговых навыков.**

*Inclusion, autism spectrum disorder, speech communication, primary school age, development program.*

**The article describes a program for the development of speech communication of a primary school student with ASD. The tasks of the program are aimed at developing the skills of information request, request and dialogue skills.**

**Б**ольшой трудностью в обучении детей с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного обучения является речевая коммуникация. Разработка стратегий обучения должна опираться на индивидуальную диагностику речевых возможностей каждого ребенка с учетом его особенностей и опорой на новейшие медицинские и психолого-педагогические исследования.

Задачей статьи является определение содержания работы над речевой коммуникацией ученика 2-го ресурсного класса МАОУ СШ №32 г. Красноярск, обучающегося по программе ОВЗ 8.1. За основу проведенного нами констатирующего эксперимента были взяты методики А.В. Хаустова, У.А. Мамохиной, где авторами среди прочих были исследованы такие параметры речевой коммуникации, как навык просьбы, запроса информации, диалоговые навыки [1, 2].

Результаты диагностики речевых возможностей ученика показали, что ни один из этих навыков у него не сформирован на высоком уровне. Поэтому их

совершенствование стало целью программы работы над развитием речевой коммуникации учащегося с расстройством аутистического спектра.

При составлении программы, кроме названных авторов, были использованы работы О.В. Загуменной [3], Е.А. Янушко [4], а также элементы концепции флортайм, которая нашла воплощение в книге американских ученых С. Гринспена и С. Уидер «На «ты» с аутизмом» [5]. Оценка достижений ребенка в этой концепции определяется по таким параметрам, как эмоциональная теплота, способность строить отношения с людьми, способность к творческому мышлению и осмысленному общению. Для совершенствования учебных умений мы опирались на УМК «Школа России» В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого по русскому языку, который используется в классе.

Программа включает в себя 3 блока, направленных на формирование каждого умения. Эти блоки состоят из индивидуальных заданий и адаптированных упражнений из школьной программы.

Для формирования умения **просьбы** мы предлагаем использовать разные формы драматизации, где кукольный персонаж будет (голосом тьютора) давать речевые образцы просьбы: дай(те), я хочу, помощи(те), пожалуйста. Например, учащийся постоянно заводит юлу, наблюдая за тем, как она вращается. Чтобы наполнить стереотипное действие смыслом, можно играть юлой по очереди и, прежде чем завести её, произносить за игрового персонажа названные речевые формулы. После того как учащийся освоит их для одной ситуации, можно учиться переносить эти образцы на другие ситуации, эмоционально значимые для ребенка.

Реализация учебных достижений может заключаться в параллельном усвоении формул речевого этикета: пожалуйста, спасибо, будь добр; эмоционально-оценочной лексики: отлично, молодец, я так рада и т.п.

На занятиях в игровой форме также можно развивать **навык запроса информации**, где школьник будет осваивать умение задавать вопросы с опорой на образец речи, предъявляемый кукольным персонажем с использованием указательного жеста: что это? (юла); что она делает? (кружится).

На уроках русского языка это поможет в приемлемой форме более точно различать вопросы разных частей речи. Для школьника, страдающего РАС, задания на определение частеречной принадлежности слов могут оказаться слишком сложными из-за их абстрактного содержания, поэтому задача учителя – максимально конкретизировать дидактический материал. Научив задавать вопросы применительно к реальным предметам, можно перейти к символизации, предлагая вопрос в ходе рассматривания картинок, на которых изображены предметы. В этом случае ребенок, возможно, приблизится к пониманию того, что такое имя существительное. Работа с картинками может помочь освоить и представления о действиях, признаках. Например, для усвоения понятия о признаке предмета нужно, чтобы он уяснил, что на основании признаков совершается выбор одного предмета из ряда других однородных предметов. Так, рассматривание голубого, желтого и красного шариков позволит понять идею того, что такое признак предмета, осознать идею выбора, что трудно дается многим детям с аутизмом.

На следующем этапе можно усложнить задание, предложив поработать со словами, напечатанными на карточке. В этом случае ученику нужно оперировать уже не зрительными образами, а вербальными символами.

Для развития **диалоговых навыков** предлагается использовать темы для разговоров и ситуации, основанные на опыте и интересах обучающегося. Авторы методик предлагают развивать умение читать диалог по ролям в паре с другим учеником или тьютором, соотносить его с картинкой, выделив цветом реплики, которые читает учащийся. Для тренировки в ответах «да», «нет» важно использовать вопросы, в которых будут названы заведомо не предпочитаемые учащимся ситуации, для того чтобы научить его отвечать осознанно, а не автоматически.

Представленные в нашей программе упражнения подлежат многократному повторению и усложнению по мере их освоения. Важно опираться на интересы учащегося, подкреплять задания визуализацией, эмоциональными реакциями, вводить элементы драматизации с персонажем, демонстрирующим речевые образцы, которые можно употреблять в разных ситуациях общения.

### **Библиографический список**

1. Хаустов А.В. Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. С. 208 – 235.
2. Мамохина У.А. Особенности речи при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития 2017. Т. 15. № 3. С. 24 – 33.
3. Загуменная О.В., Хаустов А.В. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 80 с.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Теревинф. – 2018. – 128 с.
5. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом. Использование методики FLOORTIME для развития отношений, общения и мышления / Теревинф. – 2012. – 512 с.

# КОМПЛЕКС СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАБОТЫ С ТАБЛИЦАМИ И ДИАГРАММАМИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ

## A SET OF SPECIAL EXERCISES FOR WORKING WITH TABLES AND DIAGRAMS FOR STUDENTS 3-4 CLASSES

Д.А. Рыженко

D.A. Ryzhenko

*Научный руководитель М.В. Басалаева  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser M.V. Basalaeva*

*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Таблицы, диаграммы, младший школьник, работа с информацией, математика.*

В статье рассматривается проблема формирования умения работать с информацией, представленной в форме таблиц и диаграмм у младших школьников. Приведены результаты констатирующего эксперимента, выявлены возможные затруднения при работе с таблицами и диаграммами, а также намечены пути решения данной проблемы.

*Tables, charts, primary school student, work with information, mathematics.*

This article addresses the problem of the forming and development of primary schools students ability and skills of work with information in the form of tables and diagrams in younger students. The results of the ascertaining experiment are presented, possible difficulties when working with tables and diagrams are identified, and ways of solving this problem are outlined.

Согласно ФГОС НОО одним из предметных результатов освоения основной образовательной программы по математике является умение работать с информацией. Умение осуществлять поиск необходимой информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать, представлять, передавать и хранить информацию является залогом успешности обучения и составляет основу информационной культуры человека [1].

Проблема формирования и развития умения работать с таблицами и диаграммами всегда была обсуждаемой. Данную проблему в своих работах рассматривали Г.В. Воителева, И.Г. Калинина, А.В. Лыфенко, Н.Г. Мальцева, Р.С. Немов, Т.С. Фатеева, Н.И. Чиркова и другие.

Таким образом, данная проблема действительно является актуальной, и, чтобы определить дальнейшую стратегию ее решения, необходимо понимать, что такое информация, таблица и диаграмма, а также иметь представление об уровне сформированности умения работать с таблицами и диаграммами у младших школьников.

Под понятием «информация» подразумевают сведения, рассматриваемые в процессе их передачи или восприятия, позволяющие расширить знания об интересующем объекте. Таблица – это такой способ представления информации, когда отдельные элементы помещены в ячейки, каждой из которых соответствует определённый номер строки и столбца. Под диаграммой понимают «графическое представление данных, позволяющее быстро оценить соотношение нескольких величин» [2].

Мы исследовали актуальный уровень сформированности умения работать с информацией у младших школьников. На базе школы МБОУ Бараитская СОШ №8 был проведен констатирующий эксперимент, в котором приняли участие 20 обучающихся в возрасте 9-10 лет.

Мы придерживались тех же критериев, что и Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся 10-11 лет PISA: наличие системы знаний о структурных элементах таблиц и диаграмм; правильность чтения таблиц и диаграмм; использование данных таблиц и диаграмм [3].

Опираясь на результаты исследования, мы пришли к выводу, что в развитии умения работать с информацией существуют дефициты, проявляющиеся в незнании структурных элементов таблиц и диаграмм, а также в неумении использовать данные таблиц и диаграмм.

При проверке работ по критерию использование данных в измененных условиях было выявлено, что обучающиеся, как правило, не до конца выполняли задание: обнаружив необходимую информацию в таблице и диаграмме, дети указывали эти данные в качестве ответа. Данный факт позволяет предположить, что задания такого рода младший школьник выполняет произвольно, не понимая, какие действия следует произвести с данными для получения верного ответа.

По критерию наличие системы знаний о структурных элементах таблиц и диаграмм были допущены ошибки, связанные с непониманием терминологии. Допущение такого рода ошибок говорит о том, что обучающиеся не умеют анализировать структурные элементы таблиц и диаграмм, так как, вероятно, не сталкивались с подобными заданиями и эти термины им не знакомы.

Совокупность уже известных методических разработок, теоретических сведений и результатов исследования позволяет разработать комплекс упражнений для частичного решения вышеописанных проблем.

### **Комплекс упражнений, направленных на развитие умения работать с таблицами и диаграммами**

| Проблема   | Пути ее решения   | Возможные виды упражнений  |
|--|---|--|
| 1  | 2   | 3  |
| Незнание структурных элементов таблиц и диаграмм | Структурный анализ таблиц и диаграмм (правильно определить столбец, строку, ячейку).<br>Включение вопросов на понимание устройства таблиц и диаграмм. | – О чем эта диаграмма?<br>– Сколько строк (ячеек, столбцов) в таблице?<br>– Что означает первый столбец?<br>– Что можно понять из этой диаграммы? Таблицы?<br>– Как называется? Почему?<br>Соотнеси название элемента таблицы (диаграммы) с его графическим образом.<br>Работа с пиктограммами как прообразом диаграмм, работа с решетками как прообразом таблицы. |

| 1  | 2  | 3  |
|--|--|--|
| Неумение использовать данные таблиц и диаграмм | Формулировка заданий, позволяющая понять, что необходимо выполнить не только чтение таблицы и диаграммы, но и арифметические действия, используя представленные данные | – Используя данные таблицы/диаграммы, ответь на вопросы;<br>– рассчитай, сколько нужно материала, если...;<br>– используя данные таблицы, определи, на сколько больше?<br>– используя данные диаграммы, посчитай, сколько всего... ? |

Первый тип упражнений целесообразно использовать еще до введения понятий «таблица», «диаграмма». Также применение подобного рода упражнений возможно на начальном этапе работы с информацией, когда обучающиеся еще тяжело осознают структуру таблиц и диаграмм. Второй тип упражнений, направленный на использование данных таблиц и диаграмм необходимо включать в учебную практику при изучении любого раздела математики. Переформулировка текста упражнений позволит обучающимся сконцентрировать внимание не только на поиске информации, но и ее дальнейшем использовании для получения ответа.

Таким образом, с помощью заданий, представленных в таблице, можно строить работу на каждом уроке математики, которая позволит значительно развить умение работать с таблицами и диаграммами.

### Библиографический список

1. ФГОС НОО 2 поколения: Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/министерство>.
2. Воителева Г.В., Калинина И.Г. Работа с таблицами и диаграммами // Начальная школа. 2014. № 7. С. 92-96.
3. Министерство просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» Центр оценки качества образования: портал [Электронный ресурс]. -Режим доступа: [http://centeroko.ru/pisa18/pisa2018\\_rl.html](http://centeroko.ru/pisa18/pisa2018_rl.html)

# «СОВРЕМЕННЫЕ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ СОВСЕМ НЕ ЧИТАЮТ»: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

«MODERN JUNIOR SCHOOLCHILDREN DO NOT READ AT ALL»:  
MYTH OR REALITY?

А.В. Сафронова

A.V. Safronova

Научный руководитель **Г.С. Спиридонова**  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **G.S. Spiridonova**

Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva

*Детское чтение, младший школьный возраст, круг чтения, читательские предпочтения,  
книги.*

Цель настоящей статьи заключается в описании результатов исследования, направленного на изучение круга чтения современных младших школьников и выявление их читательских предпочтений.

*Children reading, junior school age, reading circle, reader preferences, books.*

The purpose of this article is to describe the results of a study aimed at studying the reading circle of modern primary school students and identifying their reading preferences.

**П**оследнее время все чаще можно услышать: «Современные дети совсем не читают». Об этом говорят учителя, родители, психологи, социологи, журналисты... [1] Правда это или все-таки распространенный миф?

Для того чтобы ответить на этот вопрос, мы провели эксперимент, направленный на изучение круга чтения современных младших школьников и выявление читательских предпочтений. В исследовании приняло участие 25 учащихся 1 «Б» класса – 14 девочек и 11 мальчиков гимназии №16. На первом этапе испытуемые прошли анкетирование.

На вопрос «Нравится ли тебе читать? Почему?», дети дали следующие ответы (см. Рис. 1):



Рис. 1

Большинство детей 1 “Б” класса читают, потому что это интересно (48%); не любят читать и считают это дело скучным 20% опрошенных; чтение кажется процессом сложным и долгим далеко не всем детям (только 8% выбрали этот вариант). В целом, как видим, в классе преобладает положительный настрой по отношению к чтению и внутренняя мотивация (интересно, узнаю много нового).

Регулярность обращения к книге и чтению детям предлагалось охарактеризовать с помощью одной из заготовленных нами фраз. Получились следующие результаты:

«Мне хочется читать каждую свободную минуту» – выбрали 36%.

«Я берусь за книгу только тогда, когда о ней напоминают родители» – 24%.

«Мне хочется читать редко, и только тогда я берусь за книгу» – 20%.

«Я берусь за книгу только тогда, когда она попадаетея мне на глаза» – 12%.

«Мне никогда не хочется читать» – 8%.

Как видим, 36% опрошенных готовы читать каждую минуту. Однако больше половины участников эксперимента (64%) обращаются к чтению книги случайно либо по принуждению.

Ответы детей на вопрос «Как обычно ты выбираешь книги для чтения?» распределились так (см. Рис. 2):

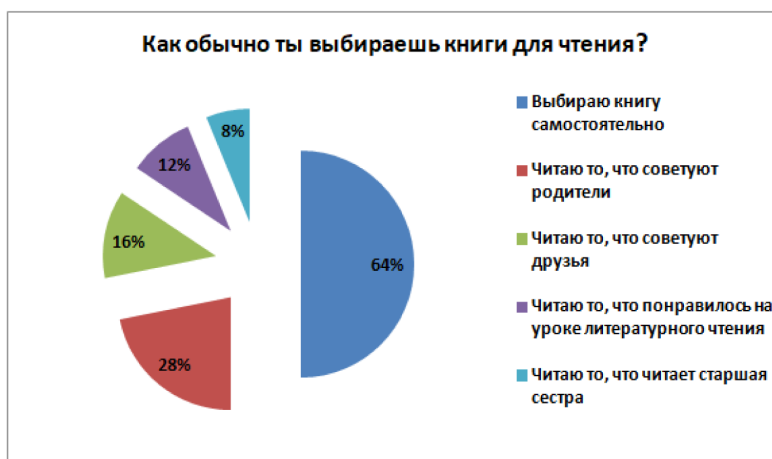


Рис. 2

Здесь явное первенство принадлежит самостоятельному выбору (64%), на втором месте – рекомендации родителей, на третьем – советы друзей. Примечательно, что детей менее всего привлекают произведения, изученные на уроке литературного чтения.

На втором этапе эксперимента планировалось выявить читательские предпочтения младших школьников. Для этого использовалась методика «Его величество Книжный шкаф» [2]. Каждому ученику было предложено черно-белое изображение книжного шкафа. Полки его нужно было заштриховывать разными цветами, каждый из которых обозначал определенный литературный жанр. Затем мы подсчитали, сколько раз один и тот же цвет встретился в детских рисунках и на этом основании сделали вывод о том, какие жанры наиболее популярны в нашем классе.



Всего детьми было «размещено» на полках книжного шкафа 1694 «книги». Безусловным лидером среди читательских предпочтений детей оказались рассказы о животных (233). Современным детям также интересны комиксы (227), фантастика и фэнтези (205). Сказки, стихи и романы о приключениях занимают очень близкие позиции в общем потоке литературы, предпочитаемой детьми (соответственно 187, 186, 164). Гораздо меньшей полярностью пользуются рассказы о сверстниках (124). И последнее место занимают энциклопедии, справочники и басни в стихах (122).

Кроме того, дополнительное анкетирование позволило выяснить, какие книги наиболее запомнились и понравились детям. Оказалось, что читательские интересы детей достаточно разнообразны. Среди особенно запомнившихся ученики назвали книги, которые читали еще наши родители, бабушки и дедушки: «Фантазеры» Н. Носова, «Краденное солнце» К. Чуковского, «Тимур и его команда» А. Гайдара, «Кошкин дом» С. Маршака и др. В ряду перечисленных были и новые, современные книги, названия которых далеко не всем знакомы. Это «Зоки и Бада» Ирины Тюттяевой, «Петсон и Финдус» Свена Нурдквиста, «Джинглики» Олега Роя и др.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что стереотип «современные дети совсем не читают» вряд ли можно отнести к нынешним младшим школьникам. Большинство из них положительно относятся к чтению. Дети читают потому, что им это доставляет удовольствие и вызывает интерес. Многие из опрошенных выбирают книги в соответствии с собственными предпочтениями, а круг их чтения зачастую не ограничивается школьной программой.

### **Библиографический список**

1. Национальная программа поддержки и развития чтения. <http://www.ifapcom.ru/files/News/Nats-progr-chtenia.pdf>
2. Старовойтова О.Р., Исакова А.Н., Егорова В.Н. Выявление читательских предпочтений и развития информационной грамотности младших школьников: комплексная игровая методическая разработка «Его величество «Книжный Шкаф». [Электронный ресурс] URL: <http://school507spb.ru/doc/bookcase.pdf> (дата обращения: 04.03.21)

# ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВОСПРИЯТИЯ ИНОНАЦИОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ (НА ПРИМЕРЕ КИРГИЗСКИХ ПОСЛОВИЦ)

## ABOUT THE PECULIARITIES OF PERCEPTION OF FOREIGN FOLKLORE BY YOUNGER SCHOOLCHILDREN (ON THE EXAMPLE OF KYRGYZ PROVERBS)

А.П. Ткаченко

A.P. Tkachenko

Научный руководитель **Г.С. Спиридонова**  
*канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры теории и методики начального образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **G.S. Spiridonova**  
*Associate Professor, Ph.D., Associate Professor  
at the Department of the theories and methods of primary education  
KSPU name of V.P. Astafieva*

*Фольклор, инонациональный фольклор, пословица, киргизская культура, восприятие, младший школьник.*

Цель настоящей статьи заключается в описании результатов сравнительного эксперимента, направленного на определение уровня и особенностей восприятия малого жанра инонационального фольклора.

*Folklore, foreign folklore, proverb, Kyrgyz culture, perception, junior schoolboy.*

The purpose of this article is to describe the results of a comparative experiment aimed at determining the level and nature of the perception of a small genre of international folklore.

**Ф**ормирование ценностей многонационального российского общества и уважительного отношения к культуре других народов является обязательным личностным результатом при освоении основной образовательной программы во ФГОС НОО [1]. На каких учебных предметах эти результаты достигаются? Судя по учебникам, в основном на уроках окружающего мира. Другие предметные области в реальной школьной практике работают на достижение этой цели гораздо меньше, хотя обладают богатыми возможностями. Одной из таких предметных областей является литературное чтение (те его разделы, в которых изучается устное народное творчество). Поскольку фольклор составляет значительную часть самобытной культуры конкретного народа,

отражает его образ жизни и мировоззрение [2], то изучение фольклора в начальной школе играет серьезную роль в процессе достижения тех личностных результатов, о которых сказано выше.

Школьная программа учитывает важность разных жанров фольклора и включает их в курс русского языка и литературного чтения, но, как правило, на страницах учебников представлены преимущественно русские тексты, хотя Россия – многонациональная страна.

Нам показалось интересным узнать, насколько известен и понятен современным младшим школьникам инонациональный фольклор и тот взгляд на мир, который в нем отражен. Для начала мы решили остановиться на пословицах, т.к. они широко представлены в школьной программе и дети хорошо с этим жанром знакомы. Из всего многонационального богатства мы выбрали киргизские пословицы, поскольку в поликультурном пространстве российского школьного класса представители этой национальности встречаются довольно часто.

Были отобраны киргизские пословицы, в которых отражены специфические для киргизов понятия и образы: домашний скот (корова, козел, верблюд); месяц – символ мусульманства; национальные слова (*аул, айран, арык*), обычай есть пищу руками, жаркий сухой климат Средней Азии, создающий проблемы с водой и проч. Таких пословиц оказалось десять.

Таблица

| Киргизские пословицы  | Русские пословицы                                       |
|---|---|
| У скотины пятна снаружи,<br>у человека – внутри                       | Рысь пестра сверху,<br>а человек лукав изнутри          |
| Ум от человека не сбежит  | Где хотение, там и умение                               |
| Всякий человек не по одежде,<br>а по делу узнается                    | Не суди об арбузе по корке,<br>а о человеке по платью   |
| Человек от слова ломается,<br>у коровы рог ломается                   | Человек не скотина:<br>его словом убить можно           |
| Половина месяца темная,<br>половина – светлая                         | Бывают радости,<br>бывают и горести                     |
| Если будешь на аул рассчитывать,<br>то ладони будешь облизывать       | Кто надеется на соседа,<br>тот останется без обеда      |
| Когда пес в своем ауле гуляет,<br>то хвост кольцом задирает           | На своей улочке и курочка храбра                        |
| Лучше взять от честного козла,<br>чем от нечестного верблюда          | Лучше бедность, да честность,<br>нежели прибыль да стыд |
| Если помучаешься при копке арыка,<br>то с песней будешь поливать поля | Что трудно дается,<br>то сердцу навсегда мило           |
| Чем голодным сидеть,<br>лучше хлеб с айраном есть                     | Мило – не мило, а есть надо                             |

Учащимся предлагалось к каждой киргизской пословице подобрать подходящую по смыслу русскую пословицу. Результаты выполнения задания представлены на гистограмме:

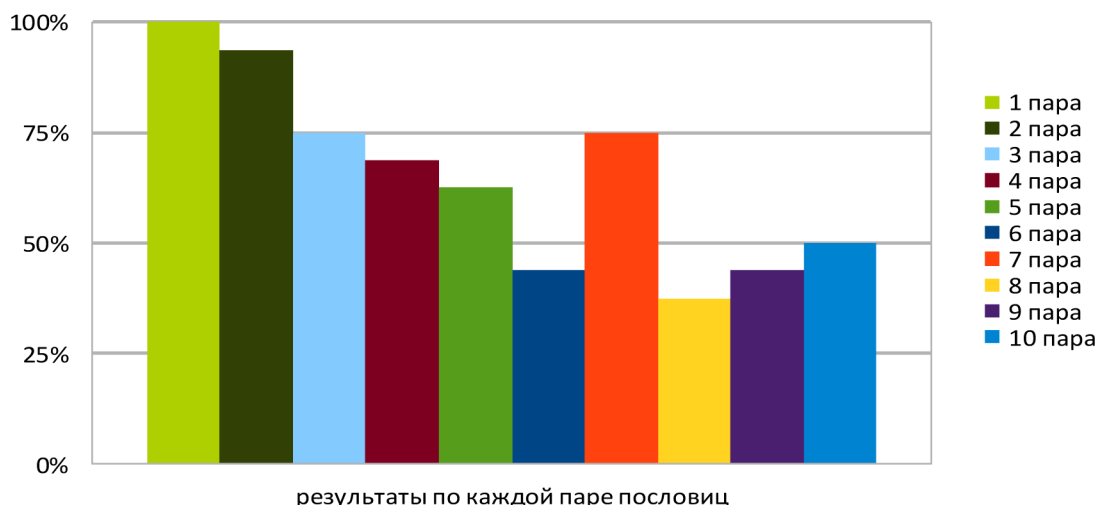


Рис. Результаты проверки восприятия киргизских пословиц во 2 классе

Такая работа заинтересовала детей и вызвала у них много вопросов по содержанию пословиц. Наибольшее количество вопросов было задано к половине *Половина месяца темная, половина – светлая*. Работа над семантикой слов заключалась в уточнении их лексического значения (*аул, арык, айран, месяц* и др.). Например, слово *месяц* дети понимали только как обозначение отрезка времени, а не как название ночного светила; слово *айран* истолковали как «друг». Интересной оказалась работа с пословицей *Когда пес в своем ауле гуляет, то хвост кольцом задирает*. Возникали вопросы по поводу выражения *пес хвост кольцом задирает*: дети не понимали значения такого поведения собаки. При работе с пословицей *Лучше взять от честного козла, чем от нечестного верблюда* несколько обучающихся высказали предположение о том, что козел более благородное животное, нежели верблюд. Возможно, это связано с тем, что в русском фольклоре козел встречается намного чаще, чем верблюд.

Анализ результатов показал, что успешно справились с заданием 65% испытуемых. Некоторые трудности с восприятием инонационального фольклора у младших школьников обусловлены незнанием реалий жизни других народов, их символического значения. Однако интерес учащихся к подобной работе показывает необходимость совершенствования их знаний о других культурах.

## Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NO0\\_23\\_10\\_09\\_Minjust\\_3.\\_1\\_.pdf](https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NO0_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf)
2. Русский детский фольклор: [электронный ресурс] Учеб. пособие для студентов вузов / Ф.С. Капица, Т.М. Колядич. 2-е изд., стереотип.: Флинта, Наука; Москва; 2011 ISBN 978-5-89349-417-4, 978-5-02-002926-2.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАБОТЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЕОРИИ ГРАФОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА

## USING A SET OF SPECIAL EXERCISES FOR WORKING WITH ELEMENTS OF GRAPH THEORY FOR THIRD GRADE STUDENTS

В.А. Чернопольская

V.A. Chornopolskaya

*Научный руководитель М.В. Басалаева  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser M.V. Basalaeva  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva*

*Математика, начальная школа, работа с информацией, граф, когнитивный критерий, деятельностьный критерий.*

Данная статья посвящена проблеме использования элементов теории графов в курсе начальной школы. Обозначены критерии, по которым был определен актуальный уровень сформированности умения работать с элементами теории графов. Представлены результаты и намечены пути решения данной проблемы.

*Mathematics, primary school, work with information, graph, cognitive criterion, activity criterion.*  
This article is devoted to the problem of using elements of graph theory in the course of elementary school. The criteria by which the actual level of formation of the ability to work with elements of graph theory was determined. The results are presented and the ways of solving this problem are outlined.

**А**ктуальность данной темы определяется тем, что в примерную программу по математике, созданную в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования включен раздел «Работа с информацией», одной из целей которого является научить младших школьников использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач [1]. Одной из математических моделей графического представления информации является граф. По этой причине применение элементов теории графов возможно рассматривать, как способ работы с информацией, позволяющий решать многочисленные, разнообразные и довольно нетривиальные задачи.

Проблеме обучения использованию элементов теории графов посвящены работы многих ученых и методистов: О.П. Тимофеева, К.С. Волобуева, Н.В. Аммосова, Б. Б. Коваленко, Т.В. Баракина и других. Точки зрения авторов схожи в том, что использование графовых моделей способствует повышению наглядности изучения учебной информации и развитию основ логического, знаково-символического и алгоритмического мышления обучающихся.

В начальных классах основной школы целесообразно проводить пропедевтическую работу по подготовке учащихся к знакомству с элементами теории графов. Кроме того, первоначальные понятия теории графов помогают обучающимся в поиске решения задач, как программных, так и повешенной трудности [2].

Существует несколько основных подходов к введению понятия граф. Граф представляет собой непустое множество точек и множество отрезков, оба конца которых принадлежат заданному множеству точек [3]. Несколько иное определение: граф состоит из конечного множества вершин, конечного множества ребер и отношения инцидентности между вершинами и ребрами, такого, что всякое ребро инцидентно двум вершинам [4].

В начальном курсе математики теория графов не рассматривается как обязательная составляющая программы математической подготовки, но если проанализировать школьные учебники, то можно встретить задачи, которые намного проще и нагляднее решить с помощью языка теории графов.

На базе школы МБОУ Гимназия №16 нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению актуального уровня сформированности умения работать с элементами теории графов. В нем приняли участие 18 человек в возрасте 9-10 лет, обучающиеся 3 класса. Обучение математике осуществляется по УМК «Перспектива».

Были выбраны следующие критерии: когнитивный и деятельностный. Под когнитивным критерием понимается знание основ языка теории графов. А под деятельностным критерием понимается владение приёмами знакового моделирования на языке графов.

Мы установили, что у 22% обучающихся высокий уровень сформированности исследуемых умений, у большинства (50%) обучающихся – средний уровень, а у 28% обучающихся – низкий уровень. Большинство обучающихся допустили ошибки, связанные с незнанием, непониманием теоретических основ. Наличие подобных ошибок объясняется тем, что обучающиеся не до конца усвоили теоретический материал, но при этом, зная алгоритм работы с другими заданиями, и используя этот опыт, младшие школьники более удачно выполняли задания связанные с построением граф- модели.

Полученные данные исследования, а также анализ современной методической литературы позволяет разработать комплекс упражнений, направленный на работу с возможными затруднениями у обучающихся при работе с элементами теории графов. Мы составили комплекс упражнений, который будет направлена на понимание и формирование у обучающихся структурных элементов граф- модели.

Данный комплекс решает несколько проблем. Одна из них – это недостаток знаний по теме. Данное направление будет включать в себя изучение основных понятий (граф, вершина, ребро/дуга, виды графов: ориентированный/ неориентированный, замкнутый/незамкнутый). Работу с графами необходимо начинать с простых задания типа: определите на что похож граф; постройте граф из подручных средств.

После того как обучающиеся будут визуально представлять, что такое граф, можно переходить непосредственно к изучению основных понятий. На данном этапе полезно создание памяток, пособий, таблиц в которых будет указана вся необходимая информация.

Другая проблема – это недостаток опыта в использовании граф-моделей. На данном этапе необходимо делать акцент на структурном анализе граф-моделей. Анализ условий заданной ситуации и самой граф – модели позволяет верно определять и указывать связи между объектами. Возможные виды упражнений: постройте модель графа для следующей ситуации; используя граф модель, посчитай сколько вершин она имеет; используя граф модель, посчитай сколько ребер она имеет; сравни граф – модели по количеству вершин/ребер.

Таким образом, применение на уроках математики заданий, представленных в таблице, способствует повышению уровня развития умений применять язык графов в учебно-познавательной деятельности младших школьников.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2010. С.8.
2. Аммосова Н.В., Коваленко Б.Б. Использование теории графов в математическом образовании школьников. МКО. 2009, т. 1, стр. 123–132.
3. Березина Л.Ю. Графы и их применение: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1979. 143 с.
4. Кирсанов М.Н. Графы в Maple. Задачи, алгоритмы, программы. М.: Издательство ФИЗМАТЛИТ, 2007. 168 с.

# КАК НАУЧИТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЬ ВЫРАЗИТЕЛЬНО?

## HOW TO TEACH YOUNGER STUDENTS TO READ EXPRESSIVELY?

О.И. Якученис

O.I. Yakuchenis

Научный руководитель **Г.С. Спиридонова**  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики начального образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **G.S. Spiridonova**  
Associate Professor, Ph.D., Associate Professor at the Department of the theories  
and methods of primary education KSPU name of V.P. Astafieva

*Младший школьник, выразительное чтение, проект.*

В статье рассматривается проблема совершенствования выразительности чтения у младших школьников. Представлены результаты констатирующего эксперимента, на основе которых предложен план формирующего воздействия.

*Younger student, expressive reading, project.*

The article deals with the problem of improving the expressiveness of reading among younger students. The results of the study of the current level of development of expressive reading in primary school children are presented. A work plan for correcting errors has been assigned.

**П**о мнению О.В. Кубасовой, «выразительное чтение – это умение использовать основные средства выразительности для отражения в чтении своего понимания, оценки содержания и смысла текста, отношения к нему, стремление с наибольшей полнотой, убедительностью и заразительностью донести все это до слушателя или аудитории, сделать понятным для них то намерение, с которым читающий взялся за чтение и которое он пытается раскрыть посредством своего чтения» [1].

Многие дети испытывают трудности в выразительном чтении. Сказываются возрастные особенности: неразвитость речевого аппарата, отсутствие исполнительского опыта, природная стеснительность. Несмотря на то, что выдающиеся методисты и педагоги (К.Д. Ушинский, М.А. Рыбникова, О.В. Кубасова и др.) много и часто уделяли внимание этой проблеме, она до сих пор стоит остро и вызывает много вопросов у учителей-практиков.

Нами был проведен констатирующий эксперимент, направленный на определение актуального уровня выразительности чтения у второклассников. В связи с пандемией мы не проводили исследование «вживую», а вынуждены были воспользоваться аудио- и видеозаписями. В нашем эксперименте приняли участие 30 второклассников из МАОУ «Гимназия № 13 «Академ» города Красноярска и МБОУ «Туринская средняя школа».



Так как подготовка к выразительному чтению произведения – это прежде всего процесс поиска верной интонации чтения, а интонация – сложный комплекс совместно действующих компонентов звучащей речи (логическое ударение, темп речи, тембр речи, дикция, паузы, мелодика), то актуальный уровень выразительности чтения мы оценивали именно по этим критериям [2].

Детям было дано задание: прочитать про себя несколько раз стихотворение А. Барто «Снегирь», понять, о чем говорится в этом стихотворении, и прочитать его вслух выразительно.

Мы выбрали это стихотворение, потому что оно дает ребенку возможность в полной мере проявить навык выразительного чтения: здесь присутствуют реплики разных персонажей (мамы и мальчика), меняется настроение лирического героя от тоски к буйной радости, есть некоторые особенности в постановке пауз и логических ударений.

В ходе эксперимента выяснилось, что на высоком уровне выразительность чтения находится у 7 учеников (23%); на среднем уровне – у 9 (30%), а на низком – у 14 (47%), то есть почти у половины учащихся.

Таким образом, большинство испытуемых имеют низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения (47%). Эти дети преимущественно неправильно расставляют паузы и логические ударения («Я спасибо говорил» вместо «Я *спасибо* говорил»), неточно передают или совсем не передают эмоциональное состояние персонажей (тоску мальчика, его восторг при покупке снегиря, удивление мамы, вызванное резкой переменой в поведении сына), нечетко произносят звуки и слова.

Поскольку выяснилось, что во втором классе работа по совершенствованию чтения необходима, мы решили разработать проект под названием «Школа юных дикторов». Проект предполагает работу в малых группах (3 человека). Цель его – подготовка видеороликов, в котором каждый участник группы должен выступить в роли диктора (либо в кадре, либо за кадром – по желанию).

Проект делится на несколько этапов:

1) Выбор группой темы в соответствии с интересами (любимые книги, компьютерные игры, домашние питомцы, сладости, хобби и т.п.).

2) Работа над содержанием видеоролика: обсуждение идеи, названия, сбор материала (поиск информации).

3) Работа над формой видеоролика: составление текста, сопровождающего видеоряд, репетиции (тренировки выразительного чтения); монтаж видеоролика.

4) Демонстрация и обсуждение видеороликов. Выбор лучшего видеоролика по предложенным критериям.

Проект имеет циклический характер. Определяется срок создания видеоролика (например, неделя), в каждом цикле состав малых групп меняется, новая группа сообща выбирает новую тему и создает очередной видеоролик. Таким образом, каждый ребенок сможет выступить в роли диктора неоднократно. При этом учитель должен контролировать процесс: в частности, следить за тем, чтобы варьировался характер текстов, которые конкретному ребенку необходимо озвучить

выразительно, и был примерно одинаковым объем эти текстов для каждого участника видеоролика. Очень важно, чтобы соблюдался принцип разнообразия: разными должны быть темы, жанры видеороликов (репортаж, интервью, телепередача и др.). Это обеспечит заинтересованность детей на протяжении всего проекта.

Основным этапом с точки зрения нашей темы в данном проекте является репетиция (тренировка выразительного чтения). Мы думаем, что учитель должен сначала выполнять в них роль руководителя, а затем, если сочтет возможным и нужным, перейти в позицию наблюдателя, поручив руководство репетициями (либо отдельными ее этапами) сильным ученикам, умеющим читать выразительно.

Проект «Школа юных дикторов» разработан нами по образцу (или, точнее, по мотивам) проекта, вполне успешно осуществляемого в настоящее время в средних классах МАОУ «Лицей №9 «Лидер» г. Красноярска. Оба эти проекта спланированы в рамках деятельностного и коммуникативного подходов, что делает их особенно актуальными и заставляет поверить в их эффективность, даже несмотря на то, что наш проект еще не был реализован на практике.

### **Библиографический список**

1. Кубасова О.В. Выразительное чтение: пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2001. 144 с.
2. Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание учителем. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 160 с.

## Раздел 3.

# ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

---

### ДИАЛОГ С ИСКУССТВОМ КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РИТОРИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

#### DIALOGUE WITH ART AS A SPACE FOR THE FORMATION OF STUDENTS ' RHETORICAL SKILLS

Д.А. Берба, Н.Ю. Дмитриева

D.A. Verba, N.Y. Dmitrieva

*Диалог с произведением искусства, риторические умения, арт-пространство.*

В статье предпринята попытка проанализировать связь между арт-пространством и риторикой, проанализировать результаты экспериментов и сформировать вывод о возможности формирования риторических умений и навыков средствами арт-пространства.

*Dialogue with a work of art, rhetorical skills, art space.*

The article attempts to analyze the relationship between art space and rhetoric, analyze the results of experiments and form a conclusion about the possibility of forming rhetorical skills by means of art space.

**А**рт-пространство – это общедоступная территория с возможностью самовыражения и взаимодействием между людьми. Творческое пространство позволяет быть творцом уникальных идей, является местом обмена опытом, самообучения, экспериментирования и самореализации. Арт-пространство является «мостом», соединяющим различные культурные эпохи, социокультурные страны, поскольку не имеет ограничивающих рамок, стандартов, дарует созерцателю и со-творцу уникальную свободу самовыражения [1].

Трактовка понятия риторика разнообразна, но каждый из словарей непременно указывает на то, что риторикой считается наука о грамотной, красноречивой, логически правильной речи. В Малом Академическом словаре риторика трактуется как теория о красноречии, наука об ораторском искусстве [2]. В Российской педагогической энциклопедии риторикой называют дисциплину, изучающую способы построения художественно-выразительной речи (прозаической и устной), разнообразные формы речевого воздействия на аудиторию [3]. Можно сделать вывод, что наука «риторика» направлена на формирование «речевого мышления», в котором «движение идет от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию ее во внутреннем слове, затем в значениях внешних слов и, наконец, в словах».

Восприятие художественных произведений есть единство познания и переживания. Школьник учится не просто фиксировать сюжетный уровень произведения искусства, но понимать его идейное значение. Для того чтобы восприятие произведения было полноценным, необходимо сформировать у учащихся определенную «формулу» художественного восприятия, по которой от одного шага к другому возможно анализировать и интерпретировать смысл и содержание художественного произведения. «Ступенями» художественного восприятия могут быть: первичное восприятие (зрительный охват полотна, созерцание и разглядывание); анализ сюжета и создание первичного понимания произведения; анализ изобразительных средств, использованных автором произведения; восприятие и анализ семантического строя произведения; соотношение увиденного в пространстве картины с собственным опытом, воспоминаниями; создание своего понимания произведения, личностного смысла; наконец, формирование суждений для выражения собственного мнения.

Диспуты на уроках изобразительного искусства, мозговые штурмы, уроки арт-прогнозы – обязательные формы построения арт-пространства. В споре отстаивается то или иное суждение, кристаллизуется собственная позиция юного зрителя. Смыслы и значения художественных произведений, рожденные в ходе подобных споров, за счет эмоциональной поддержки запоминаются школьниками надолго, порою на всю жизнь. Задача педагога на подобных занятиях – научить школьников выстраивать обоснованные доказательные цепочки, логические связи с прослеживанием аналогий, примерами из жизни, подкреплять свою речь выразительными средствами языка [4].

Нами был разработан и проведен констатирующий эксперимент, задачей которого было выявить актуальный уровень развития риторических умений и навыков старших школьников. Для определения актуального уровня сформированности риторических умений и навыков были подобраны следующие критерии: сбор и систематизация информации высказывания, компоновка и организация высказывания, формирование выразительности речи, использование речевых фигур и троп. В результате констатирующего эксперимента были получены следующие результаты: среди учащихся в совокупности было выявлено преобладание среднего уровня – 80%, 10% учеников имеет высокий уровень, 10% – низкий уровень риторических умений и навыков. Была разработана серия занятий по художественному восприятию, направленная на формирование риторических умений и навыков школьников. На первых занятиях учащиеся получили подробную схему составления выступления, получили знания о способах речевого воздействия посредством средств выразительности речи. В результате проведенной работы были сделаны следующие выводы. Арт-пространство является оптимальным способом формирования риторических умений и навыков. Диалог о значениях и смыслах произведения искусства формирует не только художественное восприятие, но и развивает навыки грамотной и конструктивной речи, которую стремится сформировать наука риторика.

## Библиографический список

1. Демшина А. Ю. Диалогическое построение арт-пространства как форма развития современной культуры // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 2(31). С. 44-48.
2. Академический словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xn--80aacc4big7b.xn--p1ai/словари/академический-словарь-русского-языка/риторика> Дата обращения 21.10.2020 г.
3. Российская педагогическая энциклопедия. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xn--80aacc4big7b.xn--p1ai/энциклопедии/российская-педагогическая-энциклопедия/риторика>. Дата обращения 21.10.2019 г.
4. Ладыженская Т.А. Школьная риторика будущего / Т.А. Ладыженская // Дидакт. 2000. №2. С. 17 – 28.

# ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭКСПРЕССИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ РИСОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫМИ ТЕХНИКАМИ

## THE PROBLEM OF THE DEVELOPING THE ARTISTIC EXPRESSION OF A JUNIOR PUPIL THROUGH THE DRAWING BY NON-TRADITIONAL TECHNIQUES

М.О. Валентинова, Л.А. Маковец

M.O. Valentinova, L.A. Makovets

*Экспрессия, художественная экспрессия, эмоции, детский рисунок, самовыражение, изобразительная деятельность*

В статье представлено обоснование актуальности проблемы развития художественной экспрессии, анализируется взаимосвязь экспрессии и художественной экспрессии, а также раскрываются методы нетрадиционного рисования художественной экспрессии у младшего школьника.

*Expression, artistic expression, emotions, children's drawing, self-expression, art activity.*

In the article presents the substantiation of the relevance of the problem of the development artistic expression. There is the analyses of the relationship between the expression of artistic expression, and also reveals the methods of non-traditional drawing of artistic expression in a junior pupils.

**В** настоящее время художественная экспрессия – одно из самых интересных и важных явлений для исследователей психологии и педагогики. За последнее десятилетие появляется все больше и больше новых работ, посвященных проблемам экспрессии и художественной экспрессии ребенка в рисунке не только в психологии, но и в культурологии, философии, истории искусства и социологии. В отечественной психологии этот вопрос рассматривали В.М. Бехтерев, В.А. Лабунская, Н.Н. Ладыгина-Котс, С.Л. Рубинштейн, И.А. Сикорский, Н.А. Тиха и др. Эта проблема была исследована многими учеными, но она до конца не изучена. Об этом свидетельствует отсутствие единой трактовки понятия «экспрессия».

Несмотря на многообразие взглядов на проблему экспрессии, можно выделить общие характеристики данного понятия: непосредственное выражение чувств; трансляция эмоций окружающим вербальными и невербальными средствами; выразительность, которая способствует быстрому пониманию личности другими людьми [1].

Считается, что помимо мимики и невербального общения, рисунки людей относятся к одной из областей практической психологии. Можно многое узнать

о людях, рассматривая и изучая их рисунки. Именно поэтому, нами рассматривается проблема развития не просто экспрессии, а художественной экспрессии. «Художественная экспрессия» – это выражение эмоций и чувств, мыслей человека через творческое произведение с использованием художественных материалов. Во всех творческих работах эмоции и чувства передаются более объемными, выразительными и яркими по сравнению с диалогом в повседневной жизни. Искусство давно интересовало психологов и педагогов, как возможный способ изучения внутреннего состояния человека, как способ отражения картины мира и общества, опыта человека, его возможностей и переживаний [2].

Изобразительная деятельность оказывает большое влияние на развитие и выражение внутреннего мира (своего «Я») и самовыражение человека. Поэтому в последние годы наблюдается рост интереса к арт-технологиям не только у профессиональных психологов, но и у педагогов в образовательных учреждениях. Одна из причин этого – атмосфера свободы и принятия, которая создает условия для свободного самовыражения, и ведет к большому движению к самопринятию и самоактуализации [1].

В педагогике и психологии существует множество способов для развития художественной экспрессии младшего школьного возраста. Творческие упражнения и рисование нетрадиционными материалами важны для учеников начальной школы. Рассмотрим техники нетрадиционного рисования.

1. Техника Эбру – этот способ рисования, которая позволяет детям легко выразить свои эмоции на воде и оставить отпечаток на бумаге. Творческий процесс этой техники завораживает и успокаивает. Рисование происходит с помощью специальных красок, которые образуют на воде пленку из пигмента. Художники говорят о том, что искусство Эбру – это старинный ритуал общения человека с водой.

2. Флюид-арт – это техника рисования жидким акрилом, а также одна из разновидностей абстракционизма, где нет определенного сюжета. По мнению психологов, творческий процесс больше похож на медитацию, нежели на традиционное рисование. Каждое движение руки и краски основано на ассоциациях и образах, возникающие в сознании.

3. Рисование пальцами – техника, которая приносит удовольствие взрослым и детям. В этом творческом процессе происходит «соприкосновение» визуальных и тактильные ощущения (прикосновения краски к коже пальцев). В этом контексте рисование пальцами, которое требует минимум навыков рисования, находит отражение с другими формами художественного самовыражения, которые позволяют выразить экспрессивное поведение ребенка.

4. Набрызг – эта техника, которая выполняется с помощью кисти или зубной щетки. Используя краски разного цвета и густоты, вы можете создавать свои собственные изображения, которые невозможно воспроизвести точно так же. Плавные переходы, смешения капель краски разного размера – главный способ для рисования в технике «набрызг».

5. Точечное нанесение – это рисование с помощью одного выразительного средства графики – точка. Выполнение творческой работы происходит с помощью разных чистых цветов. Рекомендуемая техника изображения рисунка точками, с помощью различных материалов, позволяет не только развивать мелкую моторику, но и старательность и усидчивость, а также восприятие контрастов цветов на плоскости в целом (оптическое смешение).

Эти техники и способы являются помощниками для эмоционального развития ребенка, расширяют возможности в передаче эмоций и чувств, способствуют эмоциональной выразительности рисунков, полному комплексу средств выражения заданного художественного образа.

Таким образом, изобразительная деятельность – это один из способов рассказать о себе и выразить свое «Я». С помощью детских рисунков педагоги и психологи могут понять желания и потребности детей, их проблемы и страхи, а также текущее эмоциональное состояние ребенка, поэтому такие рисунки можно назвать выразительными, обладающими художественной экспрессией [3].

### **Библиографический список**

1. Сидорова В.В. Танец рисунка, голос линии, поэзия жизни. Интермодальная терапия экспрессивными искусствами / Е. А. Кирюшина, О.В. Сафуанова. М.: Генезис, 2020. 242 с.
2. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание: учеб. пособие для студентов вузов. Ростов н/Д.: Феникс, 1999. 592 с.
3. Флерица Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М.: Учпедгиз, 1956. 208 с.



# ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ СТИЛИЗАЦИИ ОБЪЕКТОВ И ЯВЛЕНИЙ ПРИРОДЫ

## THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC OBSERVATION OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT THROUGH STYLIZATION OF OBJECTS AND NATURAL PHENOMENA

Н.Л. Кузьминых, Л.А. Маковец

N.L.Kuzminykh, L.A. Makovets

*Наблюдательность, художественная наблюдательность, восприятие, стилизация.*

В статье представлено обоснование актуальности проблемы развития художественной наблюдательности, анализируется взаимосвязь наблюдательности и художественной наблюдательности, а также раскрываются особенности «стилизации» как одного из методов развития художественной наблюдательности у младшего школьника.

*Observation, artistic observation, perception, stylization.*

The article presents the substantiation of the relevance of the problem of the development of artistic observation, analyzes the relationship between observation and artistic observation, and also reveals the features of «stylization» as one of the methods of developing artistic observation of a primary school student.

**В** современных реалиях проблема невнимательности, слабо развитой способности к активному наблюдению у детей актуальна как никогда. Поток данных, льющийся из мультимедийного пространства, предоставляет юному поколению информацию максимально доступно и переработано, не позволяя ребенку, исходя из подмеченных каких-то деталей, самостоятельно делать выводы. Как следствие, способность наблюдать за «ненадобностью» падает.

В таких условиях необходима дополнительная педагогическая поддержка для того, чтобы научить детей не просто смотреть, а видеть, не только слушать, но и слышать.

Существенный вклад в решение проблемы развития наблюдательности у детей внесли А.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.П. Сокулина, А.П. Усова и др. Психологи и педагоги считают, что наблюдательность, как способность личности, имеет ярко выраженную сенсорную основу; основное внимание следует обращать не на формальные упражнения органов чувств, а на формальные восприятия в процессе осмысленной содержательной деятельности [1].

Именно поэтому нами рассматривается проблема развития не просто наблюдательности, а художественной наблюдательности. Художественная наблюдательность – творческая способность, позволяющая оперировать зрительными образами, подмечать характерные и главные черты натурального предмета, на основе которых формируется будущий художественный образ в соответствии с правилами изобразительной грамоты.

Развитие художественной наблюдательности ведет к совершенствованию креативных способностей учащихся, способствует быстрому решению ими проблемных ситуаций, что имеет огромное значение не только в изобразительной, но и в других сферах деятельности человека [Скрипникова, 2014].

Изображение предметов требует всестороннего и полного восприятия их формы, цвета в большей степени, чем в повседневной практике, где оно ограничивается суммарными оценками качеств, необходимых для узнавания предметов и практической ориентировки [2]. Ввиду данного утверждения, мы обратили внимание на способы развития художественной наблюдательности младшего школьника в процессе выполнения творческой деятельности – в частности, стилизации природных объектов и явлений.

Стилизация — это декоративное обобщение и выделение характерных особенностей объектов с помощью ряда условных приемов [3]. Цель стилизации — сделать объект более выразительным, понятным и узнаваемым для зрителя. При стилизации образов природы и иных реальных объектов необходимо из множества свойств и качеств предмета выбрать самые существенные, отвечающие задачам изображения и определяющие их образную суть, что требует от ребенка активную практику художественной наблюдательности.

Перед преобразованием «натуры» в «стилизованный образ», обучающийся анализирует объект, его отличительные черты, целостность композиции. Во время творческого процесса несущественные детали отбрасываются, остается то, что во время наблюдения нашло отклик в художника.

Основные приемы стилизации, которые могут быть использованы на уроке в начальной школе:

- гиперболизация формы или отдельных частей;
- обобщение и упрощение формы с изменением силуэта;
- выявление характера пластики фигуры, отказ от второстепенных маловыразительных деталей;
- усложнение – добавление деталей, отсутствующих в натуре;
- акцент на декоративное решение.

Выделяют два этапа работы:

1. Зарисовка с натуры, максимально верно передающая сходство и подробности.

2. Переход от зарисовки к условной форме – перевоплощение, трансформация, стилизация мотива.

Таким образом, существенными факторами, влияющими на развитие наблюдательности в процессе изобразительной деятельности, являются: установка

на наблюдение, обусловленное целями и задачами изображения; особенности объекта наблюдения; художественно-выразительные средства выражения наблюдаемого [2]. Стилизация объектов и явлений природы отвечает выдвинутым факторам и дает возможность в полной мере быть им реализованными.

### **Библиографический список**

1. Игнатьева О.В. Проблема развития наблюдательности у детей в трудах отечественных и зарубежных педагогов [Электронный ресурс]/мультиурок. URL: <https://multiurok.ru/files/problема-razvitiia-nabliudatel-nosti-u-dietiei-v-trudakh-otiechiestviennykh-i-zarubiezhnykh-piedaghoghov.html> (дата обращения: 05.10.2020).
2. Скрипникова Е.В. Наблюдательность как основа изобразительной деятельности в системе профессионального образования // Омский научный вестник. 2014. №2. с. 249-252.
3. Соболева Н.А. Приемы стилизации как способ выразительности в композиции [Электронный ресурс] // Педагог. 2019. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=12862> (дата обращения: 10.10.2020).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛИХАНИЯ Нелли Геворговна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

АРУШАНИЯ Кристина Андраниковна – студент 3 курса Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета

БЕЛОНОВА Екатерина Владимировна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

БЕРБА Данила Алексеевич – студент 2 курса магистратуры факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

БОНДАРЧУК София Константиновна – студент 3 курса Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета.

БОУС Алена Вячеславовна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

БРЮХАНОВА Ирина Сергеевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ВАЛЕНТИНОВА Мария Олеговна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ГАЙСИНА Алина Маратовна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ГАНЮШКИНА Анастасия Евгеньевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ГОРШКОВА Полина Сергеевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ДУДУШКИНА Екатерина Игоревна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

КЕЙЛЬ Екатерина Александровна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

КУЗЬМИНЫХ Наталья Леонидовна – студент 3 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

КУНЕЕВА Мария Алексеевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ЛАРИОНОВА Татьяна Сергеевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАКОВЕЦ Людмила Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры музыкально-художественного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАМАЕВА Виктория Геннадьевна – студент 1 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАРКОВА Анастасия Александровна – студент 2 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАРТЫНОВСКАЯ Екатерина Николаевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАСТЯЕВА Елизавета Викторовна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МАТВЕЕНКО Татьяна Валерьевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МЕЖИНСКАЯ Юлия Михайловна – студент Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МОСИНЦЕВ Даниил Дмитриевич – студент 1 курса Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета

МОСКОВА Ольга Юрьевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

МУРАТОВА Анастасия Юрьевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ПОДОЛЯК Ольга Анатольевна – студент 1 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ПРИКАТОВА Екатерина Игоревна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ПШЕНИЦЫНА Анастасия Евгеньевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

РЫЖЕНКО Дарья Александровна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

САВЕЛЬЕВА Ксения Сергеевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

САФРОНОВА Арина Владимировна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

СТАРОВЕРОВА Мария Владимировна – студент 1 курса Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета

ТКАЧЕНКО Анастасия Петровна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

УГДЫЖЕКОВА Анастасия Анатольевна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ЧОРНОПОЛЬСКАЯ Вероника Алексеевна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ШААД Ирина Николаевна – студент 2 курса магистратуры факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ШАМАНСКАЯ Екатерина Вячеславовна – студент 4 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

ЯКУЧЕНИС Ольга Иносовна – студент 5 курса бакалавриата факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Молодежь и наука XXI века

XXII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы региональной научно-практической конференции  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 22–23 апреля 2021 г.

*Электронное издание*

В авторской редакции  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 06.09.21.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 14,75