МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Управление развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 «Педагогическое образование»

Направленность (профиль) программы магистратуры
«Управление воспитательной работой в сфере образования и молодежной политики»
Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований:
75,5 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«15» января 2026 г.
зав. кафедрой философии и социального образования, д-р филос. наук, профессор
_____
Борисов Сергей Валентинович

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-324-286-2-1
Байкаева Индира Галихановна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии и социального образования
_____
Рослякова Светлана Васильевна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ САМООРГАНИЗАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КУБОРО»..... 10

1.1. Проблема самоорганизации деятельности в младшем школьном возрасте 10

1.2. Внеурочная деятельность как фактор развития самоорганизации у младших школьников 24

1.3. Модель управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо» 36

Выводы по 1 главе..... 54

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ САМООРГАНИЗАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КУБОРО»..... 57

2.1 Цели, задачи, программа исследования по управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо» 57

2.2. Программа реализации управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».. 66

2.3 Результаты реализации модели управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо». 73

Выводы по 2 главе..... 76

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 78

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 81

ПРИЛОЖЕНИЯ 92

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В контексте современной образовательной парадигмы основной целью обучения становится формирование способности к самостоятельному обучению, организации учебной деятельности, осмысленному контролю и самоконтролю. Как указывается в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС): «единство обязательных требований к результатам освоения программ начального общего образования реализуется на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни» [55].

Согласно требованиям ФГОС к формированию регулятивных умений, включающих в себя компоненты самоорганизации учебной деятельности, учащиеся начальных классов по окончанию учебного курса должны демонстрировать следующие умения: «…способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение, ставить новые учебные задачи, проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве, осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания…» [55].

Советский педагог и психолог В. В. Давыдов в своих работах отмечает, что основа теоретического мышления может и должна закладываться именно в младшем школьном возрасте. Такое мышление основывается на теоретических понятиях, содержанием которых – в отличие от эмпирических понятий – является опосредованное, рефлектированное бытие, представленное в своем развитии [22].

Степень научной разработанности проблемы исследования позволяет говорить о том, что актуальность проблемы развития самоорганизации у детей является предметом изучения многих исследователей. Проблемой развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста занимались такие ученые и педагоги, как В. И. Андреева, Л. С. Выготский, С. В. Лыкова, А. И. Сорокина, К. Д. Ушинский, И. О. Федорак, Д. Б. Эльконин и др.

В основе образовательной деятельности стоит системно-деятельностный подход, который позволяет сформировать у младших школьников следующие навыки: умение учиться, умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и одноклассниками, что способствует развитию самого важного навыка младшего школьника – это самоорганизация.

В Профессиональном стандарте и ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что если педагог обладая умениями развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативность, творческие способности и формировать нужную гражданскую позицию, способен воспитать нравственную личность, которая сможет брать ответственность за себя и свои поступки, самостоятельно ставить задачи, с помощью которых будет достигать поставленной цели, будет иметь способность к планированию собственной деятельности, сможет осуществлять самоконтроль, адекватно оценивать себя и других, а также повышать мотивацию к познанию себя и окружающего мира.

Как показывает анализ изученной литературы и анализ нормативно-правовых документов образовательных организаций, большое внимание уделяется программам и планам внеурочной деятельности. Но, нужно отметить, что в программах внеурочной деятельности, а также проектах, разнообразные формы влияния на школьную сферу, в рамках одной

организации, зачастую носят бессистемный характер, в том числе и присутствие требуемых ресурсов, с целью полного обеспечения работы школы в рамках внеурочной деятельности.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что теория и практика развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста в настоящее время пребывает в стадии развития.

В результате анализа психолого-педагогической литературы и изучения проблемы исследования были выявлены **противоречия** между:

– возрастанием потребности общества в развитии самоорганизации у детей младшего школьного возраста и недостаточной способностью современной школы эффективно удовлетворить эту потребность;

– необходимостью развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих эффективности организации данного процесса.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, которая состоит в необходимости определения условий развития навыков самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность разработанной модели управления развитием самоорганизации младших школьников посредством программы внеурочной деятельности «Куборо».

Объект исследования: развитие самоорганизации у младших школьников.

Предмет исследования: управление развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

Гипотеза исследования: процесс управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности будет результативнее, если:

– управление развитием самоорганизации у младших школьников будет рассматриваться как целенаправленный педагогический процесс, в рамках которого учитель начальных классов последовательно формирует у учащихся навыки целеполагания, самостоятельности, самооценки и самоконтроля;

– разработана модель управления развитием навыков самоорганизации у младших школьников, которая включает целевой, организационный, содержательно-функциональный, управленческий и результативный компоненты;

– предложена и внедрена программа реализации модели управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо», которая формирует ключевые компоненты самоорганизации, создает условия для перехода от внешней регуляции к самоуправлению, развивает метапредметные и коммуникативные умения и обеспечивает дифференцированный подход с постоянной диагностикой навыков.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования, позволили выдвинуть ряд исследовательских **задач**:

1. Изучить проблему самоорганизации деятельности в младшем школьном возрасте.

2. Проанализировать внеурочную деятельность как фактор развития самоорганизации у младших школьников.

3. Разработать систему управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность.

4. Организовать исследование по изучению управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности и провести анализ результатов первичной диагностики.

5. Разработать и апробировать программу внеурочной деятельности «Куборо», обеспечивающей реализацию представленной модели.

6. Проанализировать результаты реализации программы развития самоорганизации у младших школьников и оценить их динамику.

Теоретико-методологической основой исследования являются научные исследования, направленные на изучение:

– концептуальных подходов к определению самоорганизации и ее компонентов (П. Я. Гальперин, И. И. Ильясов, С. Л. Рубинштейн и др.);

– концепции формирования деятельностных и личностных компонентов, составляющих основу умений самоорганизации младших школьников (И. С. Артюхова, Л. И. Божович, С. В. Лыкова, О. Н. Птицына, И. О. Федорак и др.);

– понятия «самоорганизация» (М. М. Ведмедев, Е. В. Заика, Е. В. Камалетдинова, Т. И. Кузнецова, О. Н. Логвинова, К. К. Платонова, Н. В. Репкина, М. А. Реунова, Г. В. Яговкина и др.);

– социально-педагогических методов воспитания учащихся во внеурочной деятельности (Ю. С. Быцуля, З. Ф. Камалдинова, О. В. Семенов, Е. Н. Степанов и др.).

– управления развитием самоорганизации младших школьников (А. Н. Аверьянов, А. Г. Асмолов, И. В. Блауберга, О. Е. Галицких, В. Н. Садовский и др.).

Методы исследования: теоретические (абстрагирование, классификация, аналитическое обобщение, анализ, сравнение, синтез, систематизация научной информации по теме исследования, моделирование); эмпирические (опрос, наблюдение, эксперимент); математические методы обработки данных.

База исследования: МБОУ «СШ им. Д. И. Коротчаева» ЯНАО, г. Новый Уренгой.

Этапы исследования:

1. Постановочный (январь-апрель 2025 г.) – изучение теоретических, эмпирических и методических материалов по теме работы. Подбор методик и опросников для проведения исследования. Разработка модели управления

развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность. Написание теоретической главы выпускной квалификационной работы.

2. Собственно-исследовательский (май-август 2025 г.) – теоретический анализ источников, сбор и анализ диагностических данных с целью оценки актуального состояния организации управление развитием самоорганизации у младших школьников, осуществление качественного и количественного анализа полученных результатов, формулирование выводов.

3. Оформительско-внедренческий (сентябрь-декабрь 2025 г.) – проведение экспериментальной части исследования по разработанной программе, анализ и интерпретация результатов путем сопоставления данных констатирующего и контрольного обследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении теоретических аспектов управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность – построении модели управления развитием самоорганизации у младших школьников.

Практическая значимость: разработка программы управления развитием самоорганизации у младших школьников, способствующей развитию самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность, которую могут применять учителя начальных классов на практике.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Понятие управление развитием самоорганизации у младших школьников представляет собой целенаправленную деятельность педагогов, направленную на создание условий для формирования у детей ключевых метапредметных навыков: целеполагания, планирования, самоконтроля и самооценки. Данный процесс охватывает как организационные (структура взаимодействия учителя и учеников), так и методические (применение комплекса приёмов и методов) аспекты. Такая

интеграция встраивает развитие навыков самоорганизации у младших школьников в образовательный процесс.

2. Модель управления развитием самоорганизации у младших школьников, построенная на системном, аксиологическом, интегративном и партисипативном подходах. Она включает взаимосвязанные компоненты (целевой, содержательный, организационный, процессуальный и результативный), обеспечивающие системность воздействия и интеграцию когнитивного (понимание алгоритмов саморегуляции), мотивационного (внутренняя готовность к самостоятельной деятельности) и деятельностного (умение планировать и контролировать) аспектов развития у учащихся умений и навыков самоорганизации.

3. В качестве инструмента реализации модели управления развитием самоорганизации у младших школьников используется конструктор «Куборо», способствующий формированию регулятивных универсальных учебных действий (целеполагание, планирование, контроль, коррекция). Программа внеурочной деятельности «Куборо», основанная на проектном и игровом подходах, направлена на всестороннее развитие учащихся и их способности к самоорганизации: готовность и способность к саморазвитию и самообучению, владение способами организации, достаточно высокий уровень учебной мотивации, самоконтроля и самооценки, целеполагания собственной деятельности.

Структура выпускной квалификационной работы. выпускная квалификационная работа включает введения, две главы – теоретическую и практическую, заключение, список использованных источников и приложения. Исследование содержит рисунки и таблицы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ САМООРГАНИЗАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КУБОРО

1.1. Проблема самоорганизации деятельности в младшем школьном возрасте

Современная система образования стремится организовать процесс обучения так, чтобы помочь человеку не только получить знания, но и раскрыть его как личность. Потому так много внимания уделяется не столько тому, чтобы учить человека, сколько научить учиться, т.е. самому добывать, обрабатывать знания, а, самое главное, понимать, зачем ему это, быть самоорганизованным и самостоятельным индивидом.

Термин «самоорганизация» впервые был использован в 1947 году английским психиатром У. Р. Эшби Он считал, что самоорганизация возникает в силу внутренних причин, присущих самим процессам.

По мнению К. К. Платонова самоорганизация – это такой вид деятельности, который помогает личности организовывать себя самостоятельно [17], а Н. В. Кузьмина под самоорганизацией понимает «самостоятельное распределение индивидом своего времени в процессе труда, определение времени отдыха» [17].

Е. В. Заика, Н. В. Репкина в рамках младшего школьного возраста рассматривают самоорганизацию, как процесс осознанной деятельности, в ходе которой ребенок обретает богатый социальный опыт, а не только осваивает конкретные предметные знания и навыки по школьным дисциплинам [21].

Исследователь Н. Н. Веселова под самоорганизацией учебной деятельности понимает самоорганизацию, как способность осмысленно выполнять учебные действия, направленные на достижение определенного результата [21].

Ю. А. Цагарелли в своих работах рассматривает самоорганизацию личности, как процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности, основанный на имеющихся эталонных представлениях и результатах самооценки [29].

По мнению М. А. Реуновой самоорганизация процесс упорядоченной, сознательной деятельности, побуждаемой и направляемой целями и ценностями, профессионально значимой учебной работы, осуществляемой системой волевых и интеллектуальных действий, адекватных ценностным ориентациям учащихся; способность учащихся состоится в познании и общении, соответствующим притязаниям к качеству образования и уровню жизни, зависит от его индивидуальной вовлеченности В процесс самоорганизации учебной деятельности [42].

В контексте изучения определения удалось изучить множество подходов к понятию самоорганизации, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Подходы к самоорганизации

Название подхода	Автор данного подхода	Содержание подхода
Кибернетический	Н. Винер	Разработать машину, в которой будут заложены функции самокоррекции ошибок. Кибернетический подход к самоорганизации подразумевает наличие заранее определенной цели, которой система стремится самостоятельно, и для ее достижения самоорганизуется
Синергетический	Г. Хакен	Суть данного подхода это в изучении механизмов самоорганизации, то есть механизмы самопроизвольного возникновения, относительно устойчивого существования и саморазрушения упорядоченных структур. Эти механизмы присущи и природным (живым и неживым), и человеческим, социальным процессам
Российский подход – 4 концепции		

Окончание таблицы 1

Личностная	Т. А. Губайдулина, Т. А. Егорова, Копеина.	Понимается как образование и саморазвитие. Сторонники этого подхода выделяют комплекс личностных свойств, которые способствуют личностной самоорганизации:
		1. Чувство ответственности 2. Контроль за эмоциями и действиями. 3. Планирование рабочего и свободного времени. 4. Умение «зерна от плевел» как в выборе главной цели, так и в отношениях с людьми. 5. Аккуратность и обязательность. 6. Правдивость. 7. Эмоциональная уравновешенность
Деятельностная	В. И. Андреев, В. Н. Донцов, О. А. Конопкин, Н. И. Мурачковский, Н. М. Пейсахова, Я. О. Устинова.	Самоорганизация представляется как процесс, имеющий несколько этапов, поэтому в рамках подхода изучаются структура этого процесса, связь компонентов и функций, а также их влияние на успешность организации деятельности
Интегральная	С. С. Амирова, Г. Домбровецкая, А. Д. Ишков, О. Н. Птицына, И. А. Трофимова.	Объединяют идеи предыдущих двух подходов и исходят из того, что личностные качества человека могут оказывать влияние на результативность деятельности, которая в свою очередь включает процесс самоорганизации со своими элементами и структурой
Техническая	Г. А. Архангелький, Н. М. Варшавский, Дж. Моргенсер.	Авторы технического подхода к самоорганизации разрабатывали технологии, эффективность организации, повышающие человеком собственной деятельности. Значительное место в техническом подходе занимают методы научной организации умственного труда (НОУТ), самоменеджмента (персонального менеджмента) и тайм менеджмента (управления временем). Элементы технического подхода используются во всех других направлениях самоорганизации

Для исследования был выбран подход, который был предложен в российской науке и был разделен на 4 основных концепции: личностная, деятельностная, интегральная, техническая. Данный подход нам ближе всего так, как самоорганизация рассматривается как процесс развития личностных качеств и набора компонентов, которые способствуют

развитию учебной деятельности младшего школьника. Ближе всего оказалась интегральная концепция российского подхода.

О. Н. Птицына выделяет принципиальное различие личностной и деятельностной концепции, и говорит о том, что сторонники личностного подхода в своих идеях ближе к кибернетическому, так как рассматривают личность как самоорганизующуюся систему, когда исследователи из деятельностного подхода видят деятельность как образование, которое подлежит организации и самоорганизации [50].

Г. В. Яговкина считает, что самоорганизация детей младшего школьного возраста берет свои истоки от самопознания, процесса, который помогает постичь возможности, таланты и особенности своей личности. Так, самопознание имеет свои этапы осуществления: самоанализ своего внутреннего «Я», самонаблюдение с последующей рефлексией и описание своей личности [60].

В качестве следующей стадии самоорганизации выделяется самоконтроль, который подразумевает принятие решений, целеполагание, составление плана, его осуществление, анализ и коррекция результатов деятельности. Особое внимание отводится этапу составления плана, который разбивает одну глобальную цель на несколько менее объемных, делая достижение результата доступным здесь и сейчас.

Самоконтроль – свернутое, автоматизированное действие, направленное на управление психическими процессами и связанное с выполнением определенных задач [12].

Е. В. Заика совместно с Г. В. Репкиной выделяют 6 уровней сформированности самоконтроля [59]:

Первый уровень проявляется в отсутствие контроля; игнорируется и отсутствует критика к собственным ошибкам.

Второй уровень характеризуется тем, что контроля находится на непроизвольном уровне. Ребёнок может обратить своё внимание на

допущенные им ошибки, которые явно «выделяются», исправить их без осознания собственного действия.

Третий уровень потенциальный контроль уже на уровне произвольного внимания. Учащийся в состоянии понять правило контроля, но испытывает трудности в одновременном совершении самоконтроля и учебных действий, что означает, что ребёнок может найти и исправить ошибку после выполнения задания.

Четвертый уровень характеризуется актуальным контролем на уровне контролировать произвольного внимания. Школьник способен собственную деятельность, а также исправлять ошибки при их появлении или же совсем не допускать их.

Пятый уровень потенциальный рефлексивный контроль деятельности. Ребёнком могут допускаться ошибки при выполнении незнакомого задания.

И последний, шестой уровень – актуальный рефлексивный контроль. Учащийся способен заранее спрогнозировать или увидеть ошибки, которые вызваны несоответствием условия задания и выбранного способа выполнения.

Основной целью школьного образования, является развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и адекватно производить самооценку действиям и достижениям.

Самооценка – это ступень к самостоятельности, самоорганизации младших школьников, к умению учиться. Самооценка позволяет оценить свои качества, достижения, успехи, социальную значимость и т.д. Это важный регулятивный механизм поведенческих реакций. Самооценка влияет на победы, завоевания и прогресс в учебной деятельности. Значимое окружение ребенка дает оценку его учебной успеваемости, личным достижениям в творчестве, спорте и т.д. Это оказывает комплексное влияние на формирование личности.

Г. В. Резапкина выделяет следующие особенности самооценки учеников начальных классов [41]:

– Первостепенно формируется способность оценивать окружающих людей, их поступки и поведение. Позже формирует самооценка.

– Чем младше возраст учеников, тем чаще они оценивают работу, руководствуясь тем, сколько сил и времени было потрачено, а не качеством полученного результата.

– Ученикам удается лучше оценивать результаты поведенческих реакций людей, учебную деятельность, нежели личностные качества людей.

Исходя из получаемых ребенком комментариев и оценок окружающих, он строит свой образ, представление о себе. Поэтому как родителям, так и учителям следует терпимее относиться к ошибкам и неудачам ребенка, поддерживая его во всех начинаниях и поощряя даже незначительные успехи. Благодаря такому поведению взрослых у младшего школьника будет успешно развиваться мотив для достижения новых целей.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет понятие «познавательная самостоятельность» как «компетентность, способность к инициативе, целеполаганию, потребность осуществления нового действия с целью получения нового знания через познавательную деятельность». В то же время исследователь Я. Н. Носикова отмечает многомерный характер современного видения данного понятия и подчеркивает, что существует несколько подходов к его определению [42]. Анализ научных публикаций позволяет утверждать, что одни ученые раскрывают сущность познавательной самостоятельности, выделяя ее деятельностную сторону, другие – психологическую.

С. Л. Рубинштейн отмечал, что для успешного развития познавательной самостоятельности необходимо обязательное владение умениями проводить анализ наблюдаемых явлений, выделять в них главное,

самостоятельно выявлять проблему и находить пути ее решения, правильно ставить цель, осуществлять перенос усвоенных знаний в новые условия [38].

Для самостоятельного овладения знаниями учащемуся необходимо правильно осуществлять перечисленные выше действия. При этом опорные знания, которыми владеет учащийся, лежат В основе его способностей к самостоятельному познанию. Из этого можно сделать вывод, что у школьника достаточно отработанных мыслительных операций, и он легко продвигается по учебе и может воспроизводить как сами опорные знания, так и различные методы познавательной деятельности.

Следующим компонентом познавательной самостоятельности является мотивационный. Данный компонент опирается на такие понятия, как мотивация и мотив. Здесь мотив выступает как внутреннее побуждение, обуславливающее целенаправленную деятельность на овладение знаниями. Одной из черт познавательной самостоятельности, согласно Р. Г. Лемберг, «является то, что обучающийся приступает к ней под влиянием внутренних побуждений, руководствуясь стимулами, идущих «изнутри». На данном этапе мотивы возникают на основе потребности в познании и начинают формироваться в процессе осознания школьником противоречий между познавательной потребностью и возможностью ее удовлетворения своими силами, что позволяет создать интерес к познавательной потребности [42].

Заключительным компонентом выступает волевой компонент. Для достижения поставленных целей школьникам необходимо преодолевать познавательные затруднения, прикладывая волевые усилия несмотря на то, что волевые усилия заложены в потребностях как побуждения человека к действию.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что для развития всех компонентов познавательной самостоятельности как интегративного качества личности (содержательно-операционного, мотивационного и волевого) необходимо учитывать школьный возраст

ребенка, его способности и интересы, выстраивать работу с учебными материалами как с развивающейся системой.

Успешность учебной деятельности детей младшего школьного возраста зависит от ряда факторов, а именно: оценки возможности предстоящих действий, умения видеть разные пути решения вопроса, умения критически анализировать их. Важным критерием самоорганизации в образовательной деятельности выделяют навыки целесообразного выполнения учебных задач. Это период, когда ученик завершил анализ предстоящих действий, спланировал их ход и приступает к непосредственной реализации. Планирование позволяет детям проявлять свою индивидуальность благодаря осознанности действий.

Планирование образовательной деятельности – это учет возможных проблем, рисков, которые можно своевременно устранить и добиться наибольшего эффекта. В процессе целеполагания и планирования важно учитывать и волевую регуляцию, которая зависит от индивидуальных психических процессов нервной системы ученика. Если данный компонент развит на высшем уровне, достижение результатов будет всегда быстрым и продуктивным. В противоположном случае, ребенок не сможет справляться с нервным напряжением и физической изнеможенностью.

Основными задачами начального образование является не только усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование самостоятельности ученика в постановке целей, построении траектории их достижения, постоянное регулирование и оценка. Поэтому целесообразно, по мнению И. П. Раченко считал, что цель – это ориентир и маячок, который помогает определить не только общее направление деятельности, но и все шаги ее осуществления. Для учащихся цель – это руководство, содержащие в себе все этапы достижения результата. Постановка и осмысление цели мотивирует ребенка, активируя волевые качества личности [24].

А. К. Маркова считает, что в младшем школьном возрасте целесообразно научить ребенка самостоятельно ставить и принимать цель,

сформулированную педагогом. Ведь целеполагание – это каркас, от которого зависит построение всех последующих действий, их качество выполнения и результат в целом [33].

После того, как поставлена цель, необходимо переходить к следующему этапу – «планированию», который основывается на разработке плана действий. План – это определенный алгоритм последовательных и взаимосвязанных шагов, которые распределяются по срокам исполнения. Как утверждают Ю. К. Бабанский и И. Р. Раченко, хорошо продуманный план – это наглядный проект любого дела, который в будущем позволяет пошагово оценить успех проделанной работы [34].

Следовательно, чтобы сформировать умение ставить и достигать цель следует учитывать индивидуальные особенности внешних и внутренних обстоятельств, уровень ответственности, осмысленности и направленности действий. Если навыки распределения приоритетов отсутствуют, это приводит к нерациональному использованию времени и сил, вследствие чего, становится серьезным барьером в получении результатов.

Младший школьник – это ребенок от 7 до 10 лет, обучающийся в 1-4 классах начальной школы. Этот возраст характеризуется переходом от игровой деятельности к учебной, которая становится для него ведущей [38].

В. С. Мухина сообщает о том, что «учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимании, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка» [36].

Все познавательные процессы находятся в активной стадии развития ребенка. Внимание в этом возрасте приобретает самостоятельный характер, то есть ребёнок начинает владеть навыками и умениями, которые позволяют сосредоточиться на учебной деятельности, запоминать увиденное и услышанное, контролировать и сосредотачиваться на учебном задании. Развитие внимания является частью самоорганизации, поскольку именно благодаря вниманию ребёнок может сосредотачиваться на определённом

задании. Чтобы сосредоточить внимание детей на определённом виде деятельности, учитель организует внимание при помощи словесных действий, напоминает о необходимости выполнения того или иного задания и проговаривает способы действий. Младший школьник может вполне сам планировать собственную деятельность при помощи проговаривания последовательности действий.

На этапе обучения младшего школьника развиваются все виды памяти, а именно оперативная, кратковременная и долговременная. Это связано с заучиванием и запоминанием учебных предметов. Нужно отметить, что такой психофизический процесс как память у младших школьников отличается тем, что при отсутствии интереса к определенным областям знаний может сочетаться плохим запоминанием того, что неинтересно ребенку.

Развитие мышления в младшем школьном возрасте занимает важное место среди других психических функций. Мышление младшего школьника характеризуется высокими темпами его развития; происходят структурные и качественные преобразования в интеллектуальных процессах. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляются логически верные рассуждения: рассуждая, он использует операции.

Данные познавательные процессы играют важную роль в становлении младшего школьника. Благодаря новообразованиям в данном возрасте у ребенка появляются способности к планированию собственной деятельности, выстраивания внутреннего плана действий, сосредоточение на определенной задаче, возможность производить самоконтроль собственных действий, рефлексировать. В. С. Мухина отмечает: «...самое существенное в учебной деятельности – это рефлексия на самого себя, отслеживание новых достижений и происшедших изменений. «Не умел» – «Умею», «Не мог» – «Могу», «Был» – «Стал» ключевые оценки результата углубленной рефлексии своих достижений и изменений. Очень важно,

чтобы ребенок стал для самого себя одновременно предметом изменения и субъектом, который осуществляет это изменение самого себя» [36]. В. С. Мухина отмечает, что ученику необходим комплекс качеств, который организует умение учиться, а именно: «...сюда входят понимание смысла учебных задач, их отличия от практических, осознание способов выполнения действий, навыки самоконтроля и самооценки» [36]. Данный комплекс, который описывает В. С. Мухина подразумевает под собой одно понятие самоорганизация. Без развития отдельных качеств, которые составляют основу самоорганизации в младшем школьном возрасте, ученику будет сложно даваться сам процесс получения знаний.

Рассмотрим формирование навыка самоорганизации по классам. В 1 классе дети учатся:

– сравнивать результат своей деятельности с образцом, заданным в материальной форме;

– воспроизводить состав контрольных действий и операций, заданных учителем;

– выполнять действия по развернутой инструкции;

– осуществлять самопроверку по плану, включающему 1-2 пункта;

– использовать для самоконтроля схемы-модели, составленные учителем.

Во 2 классе ученикам предлагается:

– сравнивать промежуточный результат с эталоном;

– перечислять последовательность действий и операций контроля;

– корректировать памятки;

– выполнять действия по инструкции, в которой отсутствуют некоторые звенья;

– осуществлять самопроверку по плану, включающему 3-4 пункта;

– участвовать в коллективно-распределенной деятельности по составлению схем, алгоритмов к правилам и определениям.

В 3 классе ученики тренируются в:

– сравнении результата деятельности с образцом, заданным через систему условий;

– составлении проверочных заданий для самоконтроля;

– коллективно-распределительном составлении алгоритмов;

– выполнении действий по инструкции с ограничениями;

– самопроверке по плану с отсутствующими звеньями;

– составлении модели значимых условий деятельности под руководством учителя.

У обучающихся 1-3 классов уже проявляются волевые усилия. Это было выявлено в исследованиях Е. И. Игнатьевой, В. И. Селивановой В период с первого по третий класс у школьников формируются сознательное запоминание учебного материала, произвольное внимание, устойчивое наблюдение. В первом и во втором классах учащиеся совершают волевые действия по указанию взрослых, а уже начиная с третьего класса благодаря собственным мотивам.

В 4 классе школьники упражняются в:

– сличении результата деятельности с образцом на основе самостоятельно прогнозируемых условий эффективности;

– определении состава действий и операций и действий предстоящей деятельности с анализом субъектных трудностей;

– выполнении действий по общей инструкции;

– самопроверке по плану с отсутствующими (неопределенными) звеньями;

– самостоятельном корректировании плана проверки;

– целенаправленной разработке общего способа контроля всех подобных задач под руководством педагога.

Следовательно, младший школьный возраст самый благоприятный период для развития личностно важных качеств ребенка, ведь его действия и поведение становятся осознанными и целенаправленными. Ученик

начинает самостоятельно оценивать события в своей жизни и принимать решения исходя из своих потребностей и запросов.

Анализируя работы Л. М. Гущиной, С. В. Лыковой, А. И. Сорокиной, и И. О. Федорак, можно заключить, что для эффективного развития самоорганизации у младших школьников педагогам необходимо учитывать следующие особенности:

1. Организацию любых видов деятельности младших школьников важно конструировать на основе возрастных и индивидуальных особенностей.

2. Необходимо принимать во внимание то, что ведущий вид деятельность данного возраста – образовательная деятельность, где ребенок выступает ее субъектом, в результате чего появляются такие новообразования, как: произвольная, осознанная регуляция поступков и поведения, рефлексия, познавательный интерес, социальное взаимодействие.

Таким образом, самоорганизация в учебной деятельности представляет собой способности личности и состоит из мотивов, самоконтроля, воли и волевых усилий, контрольно-оценочных рефлексивного контроля и действий.

Большинство ученых (М. М. Ведмедев, Е. В. Камалетдинова, О. Н. Логвинова) выделяют следующие компоненты самоорганизации, а именно: самоконтроль, самооценка, целеполагание, рефлексия, мотивация. В итоге И. И. Ильясов выделил пять функциональных компонентов процесса самоорганизации: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция.

Как считает В. В. Шульга, для успешного развития познавательной самостоятельности необходимо обязательное владение умениями проводить анализ наблюдаемых явлений, выделять в них главное, самостоятельно выявлять проблему и находить пути ее решения, правильно ставить цель, осуществлять перенос усвоенных знаний в новые условия [59].

По мнению Н В. Горовой, при развитии самоорганизации у детей младшего школьного возраста важно учитывать следующие особенности [67]:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста.

2. Целенаправленное и систематическое планирование работы по развитию самоорганизации у детей младшего школьного возраста.

3. Поэтапное развитие самоорганизации детей младшего школьного возраста (подражание, частичная самоорганизация, полная самоорганизация).

4. Учет подходов к развитию самоорганизации (личностный, деятельностный, интегральный, технический).

5. Включенность педагога и родителей в процесс развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, анализ научной литературы позволил сделать следующие выводы:

1. Самоорганизация – это процесс упорядоченной, сознательной деятельности, побуждаемой и направляемой целями и ценностями, профессионально значимой учебной работы, осуществляемой системой волевых и интеллектуальных действий, адекватных ценностным ориентациям учащихся.

2. Самоорганизация в учебной деятельности представляет собой способности личности и состоит из мотивов, самоконтроля, воли и волевых усилий, контрольно-оценочных рефлексивного контроля и действий.

3. В процессе формирования навыков самоорганизации у младших школьников встречаются следующие проблемы: недостаточная сформированность внутренней мотивации к обучению затруднённости в осуществлении самоконтроля и волевой регуляции действий; низкий уровень произвольной активности; сложности в способности анализировать

собственные действия, выявлять ошибки и корректировать стратегию деятельности.

1.2. Внеурочная деятельность как фактор развития самоорганизации у младших школьников

Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает организацию, как урочной, так и внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность в рамках данного стандарта – это образовательная деятельность, реализуемая в уникальных и интересных формах, не похожих на классно-урочные методы. Она нацелена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [40].

Е. Н. Степанов определяет внеурочную деятельность как социальную, интеллектуальную, творческую активность школьников, которая основывается на их потребностях и интересах. Такая деятельность, на его взгляд, направлена на знакомство с явлениями окружающего мира и преобразованием его различных областей. Позиция профессора нам близка, ведь известно, что ребенок осваивает новые умения и навыки через насыщенную практическую деятельность, и чем шире спектр форм детской активности, тем богаче и полезнее приобретенный опыт ребенка [46].

Именно в начальной школе уделяется особое внимание внеурочной деятельности. В это время ребенок делает свои первые шаги в определении своих личностных интересов, ищет себя в социуме. Школа совместно с родителями должна помочь решить ему эту задачу, дать возможность попробовать себя в различных сферах жизнедеятельности. Главное при этом – осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования.

По мнению С. А. Болотовой, внеурочная деятельность в рамках образовательного процесса начальных классов решает следующие задачи [10]:

1. Социализация и адаптация учеников в стенах школы.

2. Рациональное распределение учебной нагрузки.

3. Модернизация школьных условий личностного развития.

4. Учет психолого-возрастных особенностей развития младших школьников.

Как отмечают Н. С. Сытина и Н. Е. Хабибова, внеурочная деятельность, как и прочие виды деятельности, направлена на достижение специфических результатов, которые можно разделить на три уровня [47]:

Первый уровень подразумевает получение знаний о социальных нормах, повседневной жизни и осознание социальной действительности. Это этап, на котором ребенок начинает осознавать и понимать основы общественной жизни.

Второй уровень связан с приобретением опыта, который позволяет ребенку развивать сочувствие и позитивное восприятие ценностей общества. К таким ценностям относятся: мир, труд, семья и отношения в ней, культурное наследие и природа.

Третий уровень подразумевает, что обучающийся получает опыт самостоятельных действий. Важно, чтобы ребенок взаимодействовал с социальными субъектами вне школьной среды. На этом уровне школьник способен активно участвовать в жизни общества, принимая самостоятельные решения.

Многие исследователи отмечают, что ключевым аспектом внеурочной деятельности в образовательных учреждениях является её взаимосвязь с основным учебным процессом, а также с воспитанием школьников. Поэтому Н. А. Афанасьева считает, что внеурочная деятельность способствует реализации образовательных и воспитательных целей образовательной организации [5].

При организации внеурочной деятельности основное внимание уделяется предметным кружкам и научным сообществам [23]. Рассмотрим виды внеурочной деятельности в образовательной организации (таблица 2).

Таблица 2 – Виды внеурочной деятельности

№	Вид внеурочной деятельности	Характеристика	Форма внеурочной деятельности
1	Ценностно-ориентационная деятельность	Процесс формирования отношений ребенка окружающему миру. Формирование мировоззренческих взглядов, привитие нравственных норм, убеждений и морали жизни современного человека обществе.	Классный час Лекции Семинары Беседы Дискуссии
2	Познавательная деятельность	Развитие познавательных интересов обучающихся, приобретения знаний в процессе работы, формирование умственных способностей, анализ, абстрактное мышление, планирование и т.д.	Олимпиады уровней различных Состязания Тематические конкурсы Предметные тематические недели Экскурсии
3	Общественная деятельность	Участие обучающихся в различных объединениях в образовательной организации и за ее пределами, в органах управления школой и т.д.	Школьные собрания Выборы и работа школьного органа управления Заседания Школьные праздники и вечера Акции
4	Досуговая деятельность	Процесс, включающий в себя активное участие в делах школы, применения воспитательных функций, развивающий элемент.	Игры Соревнования Походы Спортивные виды Оздоровительные мероприятия
5	Эстетическая деятельность	Развитие чувства прекрасного, этетического и художественного вкуса, привитие интереса у обучающихся в сторону культуры, раскрытие творческих навыков.	Школьные театры Концерты Фестивали Экскурсии в музеи Походы в театры Художественные кружки

Внеурочные виды деятельности, по мнению Ю. С. Быцули должны осуществляться по пяти направлениям: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, культурно-историческое, интеллектуальное, социально-коммуникативное. Формы внеурочной работы подбирает

учитель исходя из поставленных задач, это могут быть кружки, клубы по интересам, веселые старты, виртуальные экскурсии, дебаты, эксперименты, конференции, мастер-классы, квест-игры и т.д. Внеурочная деятельность помогает интересно и продуктивно организовать свободное время учеников, удовлетворяя потребность в познании и самореализации [11].

Ю. С. Быцуля считает, что использование внеурочных форм работы в виде тренингов, бесед, решений кейс-задач, а также проектной деятельности с использованием электронных тетрадей для отработки и закрепления навыков организации своего времени развивает самоорганизацию детей младшего школьного возраста. Внеурочная деятельность включает в себя различные виды активности, исключая учебные занятия, способствуя личностному развитию учеников (нравственному, социальному, экономическому и т.д.). Внеурочная работа оказывает ценное влияние на создание комфортного и благоприятного микроклимата в коллективе. Правильно организованная внеурочная деятельность обладает мощным развивающим потенциалом, с помощью которого можно успешно формировать познавательный интерес, активность и самостоятельность детей [11].

Познавательная беседа – это самый востребованный и используемый педагогами метод внеклассной работы с учениками. И. И. Бецкая, Ломоносов М. В., Новиков Н. И. утверждали, что процесс усвоения житейской мудрости наиболее продуктивно происходит через непринужденную, легкую и дружественную беседу. В таком формате взаимодействия дети могут выслушать, обдумать, поделиться мнением, задать уточняющие вопросы, а не выслушивать поучения педагога. Н. И. Новиков считает, что беседа способствует развитию мыслительных процессов учеников, когда они получают не просто готовый ответ, а в ходе рассуждений находят разные пути решения [46].

К. Д. Ушинский говорил о том, что беседа – это уникальный инструмент в руках настоящего мастера. Она наталкивает детей на полет

фантазий, размышлений и умозаключений. Беседа способна подготовить плодородную почву для взращивания важных качеств личности. Поэтому данный метод так ценен для педагогики [53].

Л. Н. Толстой в своих трудах писал о том, что доверительные отношения между учителем и учениками очень важны. Если педагог умело использует данный метод педагогического воздействия, он может вызвать глубокие переживания, осмысление и сформировать четкую позицию у своих учеников [53].

Л. С. Выготский описывал младший школьный возраст, как период когнитивного развития через социальную активность, когда взрослый развивает новые для ребенка навыки в «зоне ближайшего развития», делая их для школьника понятными и досягаемыми при помощи компетентных людей. Такие взрослые могут оказать поддержку даже в словесной форме.

Л. С. Выготский предполагал, что развитие личности ребенка возможно посредствам уместного, душевного разговора. При этом важно, чтобы такое общение не приобретало формальный вид, а было актуальным и важным для ребенка в настоящий момент [17].

Метод познавательной беседы в своей практической деятельности активно использовали многие педагоги-практики, например, С. Н. Лысенкова Она считала, что коммуникация – это один из абсолютно доступных методов воздействия на личность ученика. Более продуктивным, по ее мнению, общение становится при использовании опорных схем.

Познавательная беседа провоцирует ученика на размышления, которые обязательно ведут к получению новых знаний. Зарубежный ученый Барнс был уверен, что в образовательном процессе мало только одних пламенных нравоучений и жестов педагога, нужно использовать такие средства общения, которые активизирую речемыслительную сферу учеников: круглые столы, дискуссии, интервью и т.д. Только так, общение приобретает развивающий характер. Оно позволяет оценить усвоение полученной информации, ее осознание и принятие или непринятие. Диалог

учит детей умело управлять процессами познания окружающей действительности.

В ходе реализации педагогических условий развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста, по мнению Е. К. Ивановой и И. А. Чемериловой, должны планироваться следующие беседы [58]:

1. «Самоорганизация и тайм-менеджмент».
2. «Хронофаги – поглотители времени».
3. «Время-дороже золота».

Данный комплекс бесед должен быть направлен, по мнению Е. К. Ивановой и И. А. Чемериловой, в первую очередь, на осознание важности самоорганизации в жизни каждого человека. Детям в доступной форме будет объяснено, как учитывать тип своего темперамента, чтобы успешно самоорганизоваться в любой сфере жизнедеятельности. Также ученики познакомятся с основами тайм-менеджмента, его компонентами. Они научатся пользоваться ежедневниками, планерами, чтобы распределять дела на протяжении дня, как в учебное, так и в свободное от уроков время [58].

И. Е. Зыков, Д. В. Сычева, О. В. Хотулева считают, что метод кейс-задач основан на структурировании учебно-методических проблемных ситуаций по определенной теме. Сегодня кейс – это набор определенных ситуаций, которые создаются на основе реальных событий, фактов, документов с целью их изучения и подробного анализа. При разработке кейс-задач педагог может использовать современные и жизненные для младшего школьного возраста проблемы и истории, чтобы привлечь внимание учеников и погрузить их в процесс работы [48].

Хорошо разработанный кейс учит детей искать нетривиальные решения, нивелировать возможные риски, так как подразумевает разные пути решения проблемы. Данная технология способствует развитию

критического мышления и умения аналитически исследовать ситуацию [48].

Данный метод позволяет получать теоретические знания с позиции реальных и потенциально возможных событий. Это способствует наибольшей мотивации учеников, ведь изучаемый материал перестает быть сухим, скучным и непонятным. Информация, получаемая при самостоятельном поиске и анализе, усваивается гораздо эффективнее, чем уже готовая, которую подобрал педагог.

Метод решения кейсов – это современная педагогическая технология, которая повышает эффективность образовательного процесса, содействуя развитию умений творческого решения проблемы. Таким образом, кейс-технология развивает у детей младшего школьного возраста следующие навыки:

1. Аналитические (поиск информации, критический анализ, классификация, обработка, предоставление необходимых фактов).

2. Практические (умение в реальной жизни применять полученные в ходе решения кейсов знания и умения).

3. Творческие (разработка новых продуктов, которые позволяют решить проблему).

4. Коммуникативные (умение конструктивно вести диалог, аргументировать свой выбор, презентовать окружающим людям варианты решения кейса).

5. Социальные (умение работать в команде, умение слушать и слышать своих оппонентов).

6. Навыки самоанализа (умение определять область знания/незнания заявленного вопроса, умение анализировать точку зрения других в сравнение со своей позицией).

При развитии навыков самоорганизации детей младшего школьного возраста решение кейсов способствует практической отработке навыков формулирования и постановки целей, планирования действий для ее

достижения, определения области своих возможностей. Тренинги, в свою очередь, помогают развить привычки в сфере «тайм-менеджмента» и повысить эффективность организации своего времени.

Также одной из эффективных форм развития самоорганизации детей младшего школьного возраста является игровая деятельность. Беляева Е. Б. считает, что игра позволяет воспроизводить разнообразные модели социальных отношений и исследовать их, изучать разные роли, соответствующие действия и модели поведения. Также игра обладает обучающим потенциалом, что, в свою очередь, способствует знакомству с неизвестными фактами в доступной и увлекательной для детей форме [68].

Игровая деятельность является мощным механизмом для мотивации учеников к обучению так, как:

1) предполагает постановку достижимых ребенком целей, их вариативность и привлекательность;

2) ученики могут самостоятельно планировать, организовывать и контролировать ход игры;

3) игра создает для каждого участника равные условия и права;

4) каждый ребенок может рисковать, совершая открытия;

5) в игре у каждого ученика есть возможность саморазвития;

6) в игре каждый ребенок может продемонстрировать свои уникальные умения и навыки.

Так, игра формирует у учеников интерес к самоорганизации и саморегуляции. Она мотивирует детей ставить цели, планировать их достижение и контролировать все шаги для получения результатов.

В качестве средства развития самоорганизации младших школьников использовать рабочую тетрадь, включающую инструменты управления временем: проектирование ребенком ситуаций, связанных с конструктивным и неконструктивным управлением времени, способствующих развитию самоорганизации, составление листа хронометража, таблицы Эйзенхауэра и другое.

По мнению И. Е. Зыкова, Д. В. Сычевой, О. В. Хотулевой одним из эффективных средств развития самоорганизации является составление листа хронометража, который позволяет ученикам оптимизировать образовательный процесс и не только. Детям предлагается бланк с четырьмя колонками: дело, начало, окончание работы, затраченное время [48]. В первой колонке указывается наименование выполняемых дел (посещение кружка, прогулка, обед, просмотр фильма, выполнение уроков, разговор по телефону и т.д.), во второй колонке указывается время начала данных видов деятельности, а в третьей колонке время их завершения. После чего ребенку необходимо из времени окончания работы вычесть время ее начала и записать разносность в последнюю колонку. Это предоставляет возможность увидеть, на что было потрачено время в течение дня и в будущем использовать его наиболее продуктивно. Также составление листа хронометража способствует выявлению таких поглотителей времени, как: ожидание, опоздание, беспорядок, отвлечение и т.д.

Таблица Эйзенхауэра также является одним из актуальных инструментов развития самоорганизации. Это средство направлено на целесообразное распределение своих задач по нескольким категориям: срочно – важно, не срочно – важно, срочно – не важно, не срочно – не важно. Важные и срочные задачи: это поле должно оставаться пустым при условии рационального распределения времени. Появление записей в данной области необходимо избегать, вовремя выполняя дела из других категорий. Важные и не срочные задачи: это самые актуальные и повседневные дела ученика. Например, учебные занятия, кружки, секции, хобби, питьевой режим и т.п. Срочные и не важные задачи: отвлекающие и не приближающие к достижению цели дела. Это могут быть, например, вечеринки, уборка комнаты, разговор по телефону и т.д. Не срочные и не важные задачи: это бесполезные дела – «пожиратели времени».

Они просты в выполнении и зачастую доставляют удовольствие. Это, например, переписки с друзьями в мессенджерах, просмотр мультфильмов,

компьютерные игры и т.д. Чтобы дела данной категории были полезны, их целесообразно заменять чтением литературы, настольными играми, путешествиями, посещением бассейна, парков и т.д. Такое распределение дел при помощи таблицы Эйзенхауэра помогает оптимизировать время и повысить качество выполняемой работы.

У каждого современного школьника должны быть развиты на достаточно высоком уровне навыки самоорганизации. И. С. Артюхова важным условием развития самоорганизации младших школьников считает организацию сотрудничества педагогов и родителей, позволяющего осознать значимость данного процесса в жизни учеников, познакомиться с формами и методами ее эффективного развития. Автор утверждает, что для развития навыков самоорганизации, родителям важно постепенно давать своим детям больше самостоятельности в повседневных делах и обучении. При этом необходимо быть терпеливыми и не предъявлять ребенку завышенных требований, которые могут снизить уровень мотивации [10].

Т. И. Кузнецова считает, что для развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста необходимым условием является разработка и реализация комплекса занятий для детей младшего школьного возраста, направленных на развитие самоорганизации. Данные занятия необходимо разрабатывать из двух составных частей: практической и теоретической. Они должны включать знакомство со следующими терминами: «самоорганизация» и «тайм-менеджмент» и быть направленными на формирование навыков рационального распределения своего времени (соблюдение режима дня, его планирование, целеполагание, равномерное распределение ресурсов организма, умение противостоять отвлекающим объектам / явлениям – поглотителям времени) [58].

Г. В. Яговкина утверждает, что условием для развития самоорганизации детей младшего школьного возраста является осуществление парной или групповой работы, когда ученики самостоятельно выстраивают коммуникацию, распределяют обязанности и

ответственность, учатся планировать деятельность, на каждом из этапов корректировать ошибки, повышая продуктивность. Также одним из педагогических условий автор отмечает использование технологии проблемного обучения, которая создает внутреннюю мотивацию для получения новых умений и навыков. Проблемная ситуация – это первый этап мышления, который вызывает осознанную потребность у учеников в получения недостающих знаний. Это возникает, когда педагог целенаправленно погружает детей в проблемную ситуацию, актуальную для данного возраста и требующую правильной организации своих действий [60].

Анализ психолого-педагогической литературы по обозначенной проблеме позволил выделить следующие условия развития самоорганизации детей младшего школьного возраста во неурочной деятельности:

1. Разработка и реализация программы по развитию самоорганизации младших школьников, включающая следующие формы и методы: беседы, тренинги, кейсы, игры, в том числе онлайн-игры и др.

2. В качестве средства развития самоорганизации младших школьников использовать рабочую тетрадь, включающую инструменты управления временем: проектирование ребенком ситуаций, связанных с конструктивным и неконструктивным управлением времени, способствующих развитию самоорганизации, составление листа хронометража, таблицы Эйзенхауэра и другое.

Следовательно, внеурочная деятельность представляет собой форму образовательной активности, нацеленную на социализацию учащихся и формирование их гражданской позиции. Она проводится в свободное от уроков время и направлена на развитие позитивных качеств личности. Специфика внеурочной деятельности заключается в создании специальных условий, способствующих успешному развитию ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей и коммуникативных навыков.

Таким образом, для развития самоорганизации младших школьников необходимо создать такие педагогические условия, как:

– разработка и реализация программы по развитию самоорганизации младших школьников включающая следующие формы и методы: беседы, тренинги, кейсы, игры, в том числе онлайн-игры и др.;

– в качестве средства по развитию самоорганизации младших школьников использование рабочей тетради, включающей инструменты управления временем: проектирование ребенком ситуаций, связанных с конструктивным и неконструктивным управлением времени, способствующих развитию самоорганизации, составление листа хронометража, таблицы Эйзенхауэра и другое.

Итак, рассматривая внеурочную деятельность в качестве средства развития самоорганизации младших школьников мы сделали следующие выводы:

Внеурочная деятельность – составная часть учебно-воспитательного процесса образовательной организации, представляет собой одну из форм организации свободного времени обучающихся и осуществляется в следующих направлениях: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, культурно-историческое, интеллектуальное, социально-коммуникативное.

Эффективными формами внеурочной деятельности, способствующими развитию самоорганизации младших школьников, являются метод познавательной беседы (развивает рефлексию и умение обосновывать решения), метод кейс-задач (учит анализировать ситуации, выстраивать алгоритмы действий и прогнозировать результаты), игровая деятельность (создаёт мотивирующую среду для самостоятельного целеполагания, планирования и контроля) и таблица Эйзенхауэра (формирует навыки рационального распределения времени и приоритетов) потому что они предоставляют детям возможность самостоятельно принимать решения, анализировать ситуации и ставить перед собой

достижимые цели. В совокупности эти формы обеспечивают постепенный переход от внешней регуляции к самоуправлению, способствуют осознанному освоению механизмов самоорганизации и создают условия для становления самостоятельной, ответственной учебной позиции младшего школьника.

1.3. Модель управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо»

В данном параграфе мы хотим представить модель управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

Для разработки модели мы будем использовать метод моделирования. Моделирование – это метод научного исследования и создания абстрактного представления (модели) реального объекта или явления с целью его изучения и анализа [39].

Моделирование является не только одним из методов и средств отображения явлений и процессов реального мира, но и объективным практическим критерием проверки истинности наших знаний, умений, навыков, отношений. Построение и использование ключевым механизмом познания. Результатом моделирования является педагогическая модель.

Понятие модели по В. И. Писаренко: «Модель – упрощенное представление о реальном объекте, процессе или явлении. Моделирование – построение моделей для исследования и изучения объектов, процессов, явлений» [39]. Разработка эксперимента в виде схемы дает возможность мысленно построить будущую деятельность и представить результаты процесса в целом.

Для разработки педагогической модели необходимо в первую очередь определить методологические подходы, которые будут формировать ее фундамент, приоритеты и перспективы. В качестве таких подходов мы выбрали:

Первый подход – системный. Сущность данного подхода в педагогике изучали А. Н. Аверьянов [1], А. Г. Асмолов [3], И. В. Блауберг [9], В. Н. Садовский [43], которые рассматривают элементы, объекты и научные феномены в многообразии в целостной взаимосвязанной структуре. Системный подход является общенаучной стратегической основой исследования и позволит рассматривать структуру всех процессов и явлений, учитывая взаимосвязь и взаимозависимость выделенных компонентов. В нашем исследовании он позволит построить модель, связать все ее компоненты, выстроить программу по реализации модели, а также деятельность всех участников программы.

Второй подход – аксиологический. Основоположниками данного подхода являются Н. А. Асташов [18], А. Н. Булынин [18], Л. В. Вершинина [26], В. А. Сластенин [49], Е. В. Яковлев [63], Н. О. Яковлева [64] и др. Данный подход предполагает ориентацию на ценности в реализуемой деятельности и поведении. Ориентирами деятельности по формированию психологически безопасной среды являются прежде всего гуманистические ценности. В нашем исследовании аксиологический подход позволит определить ценностные ориентиры учебно-воспитательного процесса, выстроить систему управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность, обеспечить согласование социальных и личностных ценностей участников образовательного процесса.

Третий подход – интегративный представленный в работах О. Е. Галицких, Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой [26; 63; 64]. Интегративный подход эффективно управляет развитием самоорганизации младших школьников через внеурочную деятельность, формируя умения многоаспектного применения знаний: развивает навыки анализа действий и ситуаций, влияющих на самоорганизацию (планирование времени, распределение задач, оценка результатов); способствует поиску вариативных способов самоорганизации в внеурочных мероприятиях;

повышает гибкость применения навыков для решения различных задач и готовность оперативно адаптировать стратегии к новым условиям.

В нашем исследовании интегративный подход служит основанием для разработки модели формирования навыков самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность, включая определение ключевых понятий, создание программы разнообразных мероприятий и оценку активности участников, что способствует эффективному развитию данных навыков.

Четвертый подход – партисипативный подход – частнонаучное и методико-технологическое основание в разработке модели управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность. Ученые П. Ф. Драккер [25], Д. С. Синку [44] и др. определяют партисипацию как приобщение личности к целому, к соуправлению в деятельности [45; 56]. То есть, партисипация включает совместное принятие решений, использование формата делегирования полномочий, совместное выявление проблем и согласование позиций в поиске решения проблемных ситуаций [45].

В нашем исследовании партисипативный подход позволит: организовать совместную продуктивную деятельность учащихся в процессе внеурочной работы; сформировать рефлексивную позицию учащихся, позволяющую им анализировать и оценивать свои действия в контексте самоорганизации; использовать интерактивные и информационные технологии, которые будут способствовать активизации учебного процесса.

На основе методологических подходов нами были выделены принципы реализации модели: целостности, информатизации, средовой обусловленности, субъектности. Они применяются в исследовании на теоретическом и на практическом уровне, обладают свойствами непротиворечивости и связаны с методологическими подходами исследования.

Под принципом в науке понимается фундаментальное, обобщённое положение, отражающее устойчивые обусловленные связи и закономерности изучаемого явления [69].

Представим сущность каждого принципа:

1. Принцип целостности предполагает создание модели с учетом всех компонентов: аксиологического, личностно-рефлексивного, коммуникативно-практического. Эти компоненты взаимосвязаны и зависимы друг от друга в структуре педагогической деятельности, формируются в ходе последовательного и системного применения методик и технологий, которые определяются закономерностями и принципами деятельности. Все аспекты деятельности взаимосвязаны и последовательны, представляют собой целостное явление образовательного процесса.

2. Принцип информатизации, который ориентирует на использование информационных технологий для подбора содержания и методов, организационных форм обучения и воспитания обучающихся. Для достижения данных целей предлагается разработать специальные образовательные программы, которые будут включать в себя теоретические знания о психологии обучения, принципах проектирования и методическом инструментарии для создания безопасной образовательной среды.

3. Принцип средовой обусловленности акцентирует внимание на сотрудничестве между учителями и младшими школьниками. Он подчеркивает влияние образовательной среды учреждения, включая положительную эмоциональную насыщенность образовательного процесса и вариативность учебных программ в развитии самоорганизации и самоактуализации личности участников взаимодействия [38].

4. Принцип субъектности, который основан на рефлексии потребностей учащихся и педагогов, обеспечивает персонализацию и персонификацию обучения, способствует развитию саморефлексии у учеников и повышению качества профессиональной подготовки педагогов.

Обосновав методологические подходы к построению модели и принципы ее реализации, представим собственно модель управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность.

На основании названных методологических подходов и принципов организации педагогической деятельности представим модель развития самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо» (рисунок 1).

Блоки / Функции			
	Социальный заказ: сформировать у учащихся умения самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность, рационально распределять время и ресурсы, оценивать результаты		
Целевой блок: Ориентационная, мотивирующая, прогнозирующая, Проектная	Цель: формирование у младших школьников навыков самоорганизации Задачи: формирование знаний о самоорганизации, самоорганизации учебной деятельности, понимание значения тайм-менеджмента жизни человека; формирование навыков мотивации, волевой регуляции, целеполагания и планирования; формирование умений самоорганизации в самостоятельной деятельности, умение эффективно использовать временный ресурс в организации и планировании собственной деятельности, умение выстраивать приоритеты		
Организационный блок	**Содержание процесса развития самоорганизации у младших школьников**		
	1 этап: научно-теоретическое обоснование условий развития навыков самоорганизации у младших школьников.	2 этап: научно-практическое обоснование условий развития навыков самоорганизации у младших школьников.	3 этап: отработка навыков самоорганизации
	Методы:	**Средства:**	**Формы:**
	1. Участие в проектной деятельности; 2. Рефлексия по итогам занятий; 3. Установление целей и задач на каждое занятие (самоанализ своей деятельности); 4. Применение техник тайм-менеджмента (планирование своего времени)	Вербальные, невербальные, учебные и методические пособия, ИКТ, конструктор «Куборо»	1. Игры. 2. Встречи. 3. Конкурсы. 4. Беседы. 5. Проекты
Содержательный блок	**Субъекты:**	**Целевые функции:**	**Инструментальные функции:**
	Организатор программы; администрация (заместитель директора по учебно-воспитательной работе, психолог); учителя начальных классов; ученики 1-4 классов.	Профессиональное развитие, психолого-педагогическая поддержка, психолого-педагогическая помощь, активизация личностного потенциала, коррекция	Диагностика, изучение ситуации, обратная связь, создание плана действий.
Управленческий блок	1. Целеполагание; 2. Планирование – определение места, роли мероприятий в процессе развития навыков самоорганизации; 3. Организация мероприятий. Согласованность и скоординированность всех действий субъектов образовательного процесса; 4. Изучение и анализ динамики уровня профессионального развития педагога; 5. Оптимальный выбор и использование; 6. Обратная связь. Коррекция		
Результативный блок: Контрольно-оценочная, аналитико-интерпретационная	**Критерии**		
	Когнитивно-аксиологический	Личностно-рефлексивный	Коммуникативно- практический
	Показатели		
	Мотивация к применению гуманистических ценностей в педагогической практике и опора на системные знания обеспечивают эффективное развитие навыков самоорганизации у младших школьников во внеурочной деятельности.	Наличие значимых личностных характеристик: рефлексивность, целеполагание, планирование, самоконтроль, эмоциональная стабильность, ответственность, креативность мышления.	Владение технологиями развития самоорганизации: оценка текущего уровня навыка у обучающихся; применения медиативных технологий; навыки конструктивного взаимодействия с учетом индивидуально-личностных, психофизиологических особенностей обучающихся в коллективе.
	Уровни: высокий, средний, низкий.		
	Мотивационно-ценностная готовность	Личностная готовность	Коммуникативно-практическая готовность
Результат: высокий уровень сформированности самоорганизации у младших школьников			

Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель развития самоорганизации у младших школьников

Охарактеризуем подробнее содержание и функциональное назначение каждого из блоков модели развития самоорганизации у младших школьников.

Целевой блок модели управления раскрывает конечный результат, на который преднамеренно направлен процесс развития навыков самоорганизации у младших школьников в ходе образовательной деятельности. Он содержит цель и задачи, определяющие формирование взаимосвязанных компонентов управленческой компетентности.

Это компонент выполняет поэтапно следующие функции в модели:

1. Ориентировочная функция: постановка цели, определение задач по реализации замысла модели развития самоорганизации у младших школьников.

2. Прогностическая функция: анализ диагностических данных, полученных на этапе оценки сформированности навыков самоорганизации у младших школьников, интерпретация и разработка необходимых стратегий коррекции недостаточно сформированных показателей (низкий уровень по критериально-уровневой шкале формирования готовности);

3. Проективная: определение задач, сроков реализации формирования / коррекции, планов и конструирование содержания деятельности, методов, средств и способов достижения ожидаемых результатов, показателей развития навыков самоорганизации у младших школьник;

4. Мотивирующая: стимулирование развития навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, самооценки и саморефлексии у младших школьников, мотивов, побуждающих к формированию необходимого уровня самоорганизации.

Цель функционирования модели: формирование у младших школьников навыков самоорганизации посредством внеурочной деятельности «Куборо».

Задачи:

1. Повышение теоретических знаний по самоорганизации у младших школьников.

2. Создание условий для развития навыков целеполагания, планирования, рефлексии, волевой регуляции и самоконтроля у младших школьников.

Целевой блок обуславливает выбор способов, действий и выступает средством управления развитием самоорганизации у младших школьников, сопоставление промежуточных действий с прогнозируемым результатом.

Содержательный блок модели включает субъектов, участвующих во внеурочной деятельности по развитию самоорганизации младших школьников, структуру самоорганизации.

Цель блока – наполнить процесс управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности содержанием.

Перечислим функции данного компонента:

1. Субъектная – определить субъектов, участвующих в процессе развития самоорганизации посредством внеурочной деятельности.

2. Технологизации – применение адекватных способов, форм, методов и технологий развития навыков самоорганизации.

Субъекты, участвующие в работе: организатор программы (обеспечивает внедрение программы, планирование мероприятий и оценку их результатов), заместитель директора по УВР, психолог, учителя начальных классов, учащиеся 1-4 классов).

Самоорганизация у младших школьников в исследовании рассматриваем как совокупность когнитивно-аксиологического, личностно-ориентированного и коммуникативно-практического компонентов.

Когнитивно-аксиологический компонент – включает знание школьника о способах и приемах самоорганизации, а также гуманистическую направленность личности ученика.

Личностно-рефлексивный компонент – развитые у ученика значимые личностные качества, необходимые для развития навыков самоорганизации (целеполагания, планирования, самоконтроля, самооценки и саморефлексии).

Коммуникативно-практический компонент – включает навыки конструктивного взаимодействия с одноклассниками и учителями, тайм-менеджмента.

Содержательный блок модели служит основой для реализации целевого блока, что предполагает перевод целей в конкретные действия, мониторинг и коррекцию уровня навыков самоорганизации у младших школьников. Таким образом, данный компонент формирует целостный и системный подход к развитию навыков самоорганизации у младших школьников.

Содержание деятельности субъектов образовательного процесса в ходе реализации модели включает в себя следующие ключевые аспекты:

1. Организатор программы осуществляет подготовку и поддержку сотрудников, разрабатывает программу внеурочной деятельности и определяет содержание методического сопровождения, анализирует результаты внедрения программы.

2. Администрация (заместитель директора по учебно-воспитательной работе, психолог) совместно с организатором программы утверждает планы и внедряет их в практику, обеспечивает взаимодействие с педагогами.

3. Учителя начальных классов применяют методы и приемы развития навыков самоорганизации в учебном процессе, сопровождают учащихся в период формирования этих навыков, проводит мониторинг результатов.

Функции организатора программы:

– Подготовка и поддержка педагогов в развитии навыков самоорганизации у младших школьников.

– Предоставление рекомендаций.

– Оценка прогресса учащихся в проявлении самостоятельности и самоорганизации.

Функции администрации:

– Проведение обследований и наблюдений в период развития навыков самоорганизации.

– Реализация программы внеурочной деятельности.

– Сопровождение учителей начальных классов в период развития навыков самоорганизации у младших школьников.

Функции учителей начальных классов:

– Применение методов и приемов развития навыком самоорганизации у младших школьников в учебном процессе.

– Сопровождение учащихся начальных классов в период развития навыков самоорганизации.

Исходя из полученных данных, в содержательном блоке целесообразно использовать инструменты, способствующие развитию навыков самоорганизации у младших школьников во внеурочной деятельности:

– Для повышения уровня самоорганизации у младших школьников целесообразно использовать специальные программы внеурочной деятельности.

– Оценка уровня развития навыков самоорганизации проводится с помощью регулярных мониторингов, анкетирования и наблюдений за детьми. Данные можно использовать для корректировки образовательного процесса и взаимодействия с родителями.

– Для формирования позитивной мотивации у младших школьников целесообразно применять различные поощрения и стимулы во урочной и внеурочной деятельности.

Организационный блок модели описывает сущность деятельности, организуемой для развития самоорганизации младших школьников. В его наполнение включены программное обеспечение, методики, технологии,

средства, инструменты процесса развития навыков самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо»

Функциями организационного компонента модели являются:

1. Информационная – заключается в определении содержания процесса развития самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность.

2. Регламентации – обеспечивает реализацию учебно-тематического плана управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность.

Управление развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности осуществляется поэтапно:

1. Диагностический этап: организация активного взаимодействия заместителя директора по воспитательной работе с педагогами с целью выявления проблем и трудностей развития самоорганизации у младших школьников.

2. Теоретический этап: совместная (зам. директора по воспитательной работе с педагогами) разработка программы внеурочной деятельности «Куборо» с целью развития навыков самоорганизации у младших школьников.

3. Внедренческий этап: апробация программы внеурочной деятельности «Куборо».

4. Оценочно-корректировочный этап: совместный анализ и подведение итогов реализации программы внеурочной деятельности, внесение коррективов.

Управленческий блок модели представляет циклический процесс управления развитием самоорганизации у младших школьников:

1. Целеполагание – важный этап в управлении развитием самоорганизации у младших школьников, который формирует четкие и достижимые цели для воспитания самостоятельности и ответственности.

2. На этапе планирования разрабатываются мероприятия по развитию самоорганизации, определяются необходимые ресурсы и сроки выполнения.

3. Организация мероприятий включает реализацию плана с акцентом на сотрудничество между педагогами, родителями и учениками.

4. Анализ динамики включает наблюдение и сбор данных о навыках самоорганизации с использованием диагностических инструментов для адаптации методов работы.

5. На заключительном этапе проводится сбор информации о результатах мероприятий, выявляются отклонения и разрабатываются корректирующие меры для повышения эффективности.

В результативном блоке определены ожидаемые результаты, рефлексивно-аналитический, диагностические и мониторинговые мероприятия и показатели оценки для всех этапов организации управления развитием самоорганизации у младших школьников.

Цель блока – получение обратной связи о реализации процесса развития самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

1. Повышение теоретических знаний по самоорганизации у младших школьников.

2. Создание условий для развития навыков целеполагания, планирования, рефлексии, волевой регуляции и самоконтроля у младших школьников.

Ожидаемые результаты реализации модели:

– Повышение уровня сформированности навыков самоорганизации (целеполагания, планирования, самоконтроля, рефлексии) у младших школьников.

– Рост самостоятельности младших школьников при выполнении учебных и внеурочных заданий (уменьшение потребности в постоянной внешней поддержке со стороны педагога и родителей).

– Повышение учебной мотивации и вовлечённости младших школьников в образовательный процесс благодаря освоению навыков самоорганизации и осознанию личной ответственности за результат.

– Улучшение показателей академической успеваемости младших школьников (рост среднего балла по основным предметам на 20-25% в течение учебного года) за счёт более рационального распределения усилий и времени.

Функции блока в структуре модели:

1. Контроля – отвечает за выявление достижения цели и задач.

2. Анализа – оценка и сравнение полученных результатов процесса развития навыков самоорганизации в целом и составляющих ее компонентов ожидаемыми результатам.

3. Коррекции – коррекция методов, средств и задач на каждом этапе реализации модели при обнаружении недостаточного уровня сформированности у младших школьников умений организовать свою учебную и внеурочную деятельность.

Рефлексивно-аналитические мероприятия сосредоточены на анализе взаимодействия между участниками образовательного процесса. К основным действиям здесь относится:

1. Анализ отзывов администрации, педагогов, родителей с целью улучшения качества взаимодействия.

2. Оценка эффективности внедренной программы внеурочной деятельности «Куборо», включая наблюдения и диагностику развития навыков самоорганизации у младших школьников.

Основные направления диагностических и мониторинговых мероприятий:

1. Мониторинг уровня самоорганизации у школьников.

2. Мониторинг вовлеченности педагогов и родителей в процесс развития навыков самоорганизации у младших школьников.

3. Оценка успешности программы внеурочной деятельности динамике, выявление ее сильных и слабых сторон по всем этапам.

В таблице 3 представлена шкала, применяемая в диагностическом исследовании результативного блока к модели.

Таблица 3 – Критериально-уровневая шкала оценки развития самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность

Критерий / **Уровень**	**Когнитивно-аксиологический**	**Личностно-рефлексивный**	**Операционально-практический**
Низкий	Недостаточное понимание значимости самоорганизации; отсутствие мотивации к развитию личной ответственности и активности в процессе внеурочной деятельности; минимальные знания о ключевых принципах самоорганизации	Отсутствие и/или слабо развиты значимые качества личности, важные для самоорганизации: целеполагание, планирование, самоконтроль и самооценка	Не применяются навыки самоорганизации в учебной деятельности во внеурочный период; отсутствие умений планировать свою деятельность
Средний	Средний уровень осознания значимости самоорганизации; частично развита мотивация к активному участию во внеурочной деятельности; наличие базовых знаний о принципах самоорганизации	Частично развиты личные качества, важные для самоорганизации	Частично выражены навыки самоорганизации в учебном процессе и во внеурочной деятельности; наличие базовых техник планирования и управления временем
Высокий	Высокое понимание значимости самоорганизации для личного и учебного роста; активная мотивация к вовлечению во внеурочную деятельность; полное понимание принципов самоорганизации и их практического применения	Высоко развиты качества личности, способствующие самоорганизации	Полностью сформированы навыки самоорганизации: ответственность за свое время и учебные достижения во внеурочной деятельности; умения эффективно планировать и управлять задачами

Применяя системный подход в процессе развития самоорганизации у младших школьников, были выделены частные свойства модели, такие как системности, управляемость, интегративность и ресурсообеспеченность.

Системность модели заложена в наличии блоков, связанных единой целью развития навыков самоорганизации у младших школьников, которая достижима только в результате функционирования их как целого, функционируя по отдельности, каждый компонент не обеспечит достижения результата. Согласованное функционирование блоков, входящих в состав модели, обеспечивает эмерджентное качество результативности.

Модель развития самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности управляема, так как апробируется в соответствии с планом и на основе данных мониторинга на каждом из этапов развития самоорганизации.

Аксиологичность как частное свойство модели управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность заключено в ценностно ориентированной направленности разработанной модели профессиональной подготовки.

Партисипативный подход исследования обеспечивает модели управления развитием самоорганизации у младших школьников свойство диалогичности, в соответствии с которым организуется бесконфликтное общение субъектов образования, сотрудничество, конструктивный диалог при межличностном и межгрупповом взаимодействии, формируется уважительное отношение в учебно-воспитательном процессе образовательной организации.

Применение интегративного подхода в разработке модели управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности позволяет модели проявить интегративность и ресурсообеспеченность. Они обеспечиваются целостностью и согласованностью наполнения содержательного блока модели,

реализующего методическую, развивающую и технологическую функции, а также применением методов, методик и средств формирования профессиональных компетенций педагогов для развития навыков самоорганизации у младших школьников. Ресурсные возможности модели также обеспечиваются взаимными прямыми и обратными связями между блоками, обеспечивающими обмен их содержательными ресурсами.

Резюмируя описание модели управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности, отметим, что она является структурно-функциональной, разработана с применением совокупности научно-методологических подходов (системного, аксиологического, интегративного и партисипативного) и обусловленных ими принципов целостности, средовой обусловленности, информатизации, субъектности.

Для реализации модели управление развитием самоорганизации у младших школьников необходимо реализовать следующие педагогические условия:

1. Включение основных положений и концепции развития навыков самоорганизации у младших школьников в образовательном учреждении.

2. Разработка и апробация дополнительной программы внеурочной деятельности с целью развития навыков самоорганизации у младших школьников;

3. Ориентация учителей начальных классов на саморефлексию в процессе развития самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность. Необходимость условий будет доказана результатами научной работы.

Раскроем подробнее предложенные условия и их возможное влияние на управление развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность (таблица 4).

Таблица 4 – Влияние педагогических условий на развитие самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности

Принципы целостности, средовой обусловленности, информатизации и субъектности	
Педагогические условия	**Влияние педагогического условия**
Включение основных положений и концепции развития навыков самоорганизации в деятельность образовательного учреждения	*Когнитивно-аксиологический компонент:* – целевой блок: ориентировка на конечный результат, повышение мотивации к применению в педагогической деятельности гуманистических установок; – содержательный блок: обогащается содержанием специфики развития самоорганизации у младших школьников; подкрепляется знаниями проектно-исследовательских технологий, диалогическими, интерактивными, игровыми методами и средствами – результативный блок: разрабатываются критерии и инструменты мониторинга уровня сформированности навыков самоорганизации, формируется объективной оценки эффективности работы. *Личностно-рефлексивный компонент:* – содержательный блок: наполняется педагогами значимости самоорганизации как ключевой компетенции, интеграция методов и приемов в работу с учащимися; развиваются у педагогов способности анализировать собственную деятельность и корректировать подходы к формированию самоорганизации у детей. *Коммуникативно-практический компонент:* – содержательный блок: внедряются формы совместной деятельности, способствующих осознанному принятию детьми ответственности за свою учебную и внеучебную работу
Разработка и апробация дополнительной программы внеурочной деятельности, направленной на развитие навыков самоорганизации у младших школьников	*Когнитивно-аксиологический компонент:* – целевой блок: ориентировка на конечный результат, связанный с формированием рефлексивных умений и навыков педагогической деятельности; – содержательный блок: включаются в программу модулей, посвящённых освоению алгоритмов самоорганизации, практическим упражнениям и рефлексивным заданиям; используются интерактивные и проектные методы, тренинги, кейс-технологии, игровые формы, направленные на отработку навыков самоорганизации; – результативный блок: определяются показатели успешности освоения программы, регулярная диагностика динамики развития навыков.

Окончание таблицы 4

	Коммуникативно-практический компонент: – содержательный блок: создаются ситуации сотрудничества и взаимной поддержки в группе, где дети учатся планировать совместную деятельность, распределять роли и отвечать за результат; включаются родители в процесс через информирование, консультации и совместные мероприятия, направленные на закрепление навыков самоорганизации в домашней среде
Ориентация учителей начальных классов на саморефлексию в процессе развития самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность	*Когнитивно-аксиологический компонент:* – целевой блок: ориентировка на конечный результат, связанный с формированием рефлексивных умений и навыков педагогической деятельности; –содержательный блок: обогащается содержанием, акцентирующим внимание на использование в проектировочной деятельности рефлексии и саморефлексии; подкрепляется проектно-исследовательскими технологиями, диалогическими, интерактивными, игровыми методами и средствами, в которых уделено внимание применению учителям начальных классов приемов саморефлекси; – результативный блок: формируется субъективная оценка готовности, повышается мотивация на коррекцию профессиональных компетенций.формирование умения оценивать результативность применяемых методов через призму рефлексивного опыта. *Личностно-рефлексивный компонент:* – содержательный блок: блок: наполняется педагогами значимости самоорганизации как ключевой компетенции, интеграция методов и приемов в работу с учащимися; *Коммуникативно-практический компонент:* ориентация учителей начальных классов на саморефлексию, планируются и реализуются технологии проектирования мероприятий по развитию навыков самоорганизации у младших школьников, методики и технологии оценки и создание комфортного социально-психологического климата в классе, формируется навык организации конструктивного взаимодействие в классе

Таким образом, педагогические условия представляют собой комплекс факторов, способствующих совершенствованию процесса управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность.

Выводы по 1 главе

1. Самоорганизация – это система способов и умений мобилизации возможностей личности для достижения личностно или общественно значимой цели, которые позволяют учащемуся быть субъектом собственной учебной деятельности.

2. На основе концепции самоорганизации и исследований М. И. Реуновой выделены три ключевых компонента: когнитивный (знания о тайм-менеджменте), мотивационный (интерес к самоорганизации) и деятельностный (планировать свою деятельность и управлять временем).

3. Основными задачами начального образование является не только усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование самостоятельности ученика в постановке целей, построении траектории их достижения, постоянное регулирование и оценка.

4. Успешность учебной деятельности детей младшего школьного возраста зависит от ряда факторов, а именно: оценки возможности предстоящих действий, умения видеть разные пути решения вопроса, умения критически анализировать их.

5. Важным критерием самоорганизации в образовательной деятельности выделяют навыки целесообразного выполнения учебных задач. Это период, когда ученик завершил анализ предстоящих действий, спланировал их ход и приступает к непосредственной реализации. Планирование позволяет детям проявлять свою индивидуальность благодаря осознанности действий.

6. К концу обучения в начальной школе предусматривается сформированность универсальных коммуникативных учебных действий, в их числе находится умение ориентироваться в алгоритмах: воспроизводить, дополнять, исправлять деформированные; составлять по аналогии. А также универсальных регулятивных учебных действий, таких как самоорганизация, что подразумевает научиться планировать этапы

предстоящей работы, самостоятельно определять последовательность учебных действий. И к этим же регулятивным действиям относится самоконтроль – значит уметь осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности; выбирать и при необходимости корректировать способы действий.

7. Внеурочная деятельность представляет собой форму образовательной активности, нацеленную на социализацию учащихся и формирование их гражданской позиции. Она проводится в свободное от уроков время и направлена на развитие позитивных качеств личности. Специфика внеурочной деятельности заключается в создании специальных условий, способствующих успешному развитию ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей и коммуникативных навыков.

8. Условием для развития самоорганизации детей младшего школьного возраста является осуществление парной или групповой работы, в ходе которой ученики самостоятельно выстраивают коммуникацию, распределяют обязанности и учатся планировать свою деятельность, корректируя ошибки на каждом этапе. Внеурочная деятельность играет важную роль, так как она предоставляет возможность для применения знаний на практике и способствует развитию навыков самоорганизации.

9. В качестве стратегического подхода исследования выступил системный подход. Аксиологический подход позволили организовать проектирование модели управление развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность и наполнить ее ценностным содержанием; интегративный подход сориентировал в определении основных понятий, описании их структуры, в построении методического комплекса дисциплин, используемых для реализации процесса управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность в разработке методико-технологического инструментария исследования; партисипативный подход определил основы взаимодействия

участников психологически безопасной образовательной среды, установил правила для ее функционирования.

Структурно-функциональная модель управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность состоит из системы взаимосвязанных блоков: целевого (постановка цели), содержательного (содержание процесса формирования готовности на каждом этапе, (инструментально-методическое обеспечение), результативного (контроль, оценка, анализ и интерпретация результатов, информирование о результатах, анализ «точек роста», коррекция). Данный состав модели обеспечивает ей полноту охвата процесса управления развитием самоорганизации у младших школьников, возможность выстраивания полноценных связей между блоками, гарантирует достижение намеченного результата.

10. Результативность управления развитием самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность повышается при использовании педагогических условий: включение основных положений и концепции развития навыков самоорганизации в деятельность образовательного учреждения; разработка и апробация дополнительной программы внеурочной деятельности, направленной на развитие навыков самоорганизации у младших школьников; ориентация учителей начальных классов на саморефлексию в процессе развития самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ САМООРГАНИЗАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КУБОРО

2.1 Цели, задачи, программа исследования по управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо»

Изучив теоретический материал по проблеме развития самоорганизации у младших школьников, мы провели опытно-исследовательскую работу, целью которой стало на основе проведенной диагностики написание и реализация программы развития самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

Руководствуясь целью, нами поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень развития самоорганизации у младших школьников.

2. Разработать и реализовать программу внеурочной деятельности «Куборо» с целью развития самоорганизации у младших школьников.

3. Сопоставить результаты исследований до реализации программы развития самоорганизации у младших школьников и после; выявить динамику изменений по выделенным критериям.

Опытно-поисковая работа проходила в несколько этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом этапе – констатирующем – проводилась диагностика младших школьников, выявлялся начальный уровень сформированности навыков самоорганизации.

На втором этапе – формирующем – на основе результатов первичной диагностики была составлена и реализована программа внеурочной деятельности «Куборо».

На третьем этапе – контрольном – проводилась повторная диагностика младших школьников по тем же критериям, которые участвовали в реализации программы.

База исследования: МБОУ «СШ им. Д. И. Коротчаева» ЯНАО, г. Новый Уренгой.

Респонденты исследования:

1. Учителя и педагоги дополнительного образования, работающие с детьми начальных классов. В данном исследовании акцент сделан на выявлении готовности педагогов к содействию в развитии самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельность. Педагоги, как ключевые участники образовательного процесса, обладают опытом взаимодействия между уровнями образования, что позволит выявить их восприятие важности самоорганизации у детей и готовность внедрять новые методики.

2. Ученики начальных классов (2-4 классы). Опрос младших школьников позволит оценить уровень индивидуальной подготовки в ключевых компонентах учебной деятельности, определить степень самоорганизации в учебном процессе и сформированность навыков тайм-менеджмента.

Количество участников исследования:

1. Педагоги начальной школы – 17 человек.
2. Младшие школьники – 50 человек.

Участие каждого респондента в исследовании базировалось на их собственном решении, что свидетельствует о добровольности выбора и стремлении внести значимый вклад в научную работу. Анонимное представление полученных данных гарантировало полную конфиденциальность, что способствовало открытости и искренности в ответах участников.

Основой выделения уровней развития самоорганизации у младших школьников выступили критерии, предложенные М. А. Реуновой,

отражающие критерии самоорганизации, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Критерии, показатели и методики диагностики самоорганизации у детей младшего школьного возраста

Критерии	Показатели	Методики исследования
Когнитивный	1. Наличие знаний самоорганизации, самоорганизации учебной деятельности, понимание значения тайм-менеджмента жизни человека; 2. Наличие знаний о методах и приемах самоорганизации и тайм менеджмента	Разработанный опросник для педагогов «Самоорганизация у младших школьников» (приложение 4)
Мотивационный-ценностный	Наличие мотивации, волевой регуляции, целеполагания и навыков планирования	1. Методика И. Ю. Луцевой «Выявление уровня самоорганизации учебной деятельности младшего школьника» (приложение 1); 2. Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности, авторы Е. В. Заика, Г. В. Репкина (приложение 3)
Деятельностный	1. Проявление умений самоорганизации в самостоятельной деятельности; 2. Умение эффективно использовать временный ресурс в организации и планировании собственной деятельности; 3. Умение выстраивать приоритеты	Модифицированная методика А. А. Кыверялг «Как используете свое время?» (приложение 2)

Содержание используемых диагностических методик:

1. Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности (Е. В. Заика, Г. В. Репкина). Цель: оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности.

Описание методики: карта экспертной оценки. Классному руководителю предоставляются уровни сформированности компонентов учебной деятельности. Педагог определяет уровень сформированности компонентов учебной деятельности у младших школьников, и заносит

цифру соответствующего уровня в таблицу. Если есть сомнительные случаи в сформированности компонентов, учителю дополнительно выдается тест, для того чтобы более точно определить у младшего школьника уровень его компонентов учебной деятельности. К компонентам учебной деятельности относятся: контроль, оценка, учебный интерес, целеполагание и учебные действия. В данной методике прослеживаем следующие компоненты: контроль, оценка и целеполагание.

2. «Опросник для изучения особенностей самоорганизации учебной деятельности младшего школьника» И. Ю. Луцевой, с целью определения уровня развития самоорганизации у учеников 2-4-х классов. Цель: выявить наличие мотивации, волевой регуляции, целеполагания и навыков планирования у ребенка младшего школьного возраста.

Описание методики: реализация авторского оценочного листа для анализа и оценки умений самоорганизации младших школьников. Дети с помощью выданного чек-листа хронометража отслеживают свои действия в течение дня, что даст понять, на каком уровне самоорганизации ребенок находится.

3. Анкета «Как используете свое время?» (модифицированная методика А. А. Кыверялг) для выявления умений эффективного использования собственного времени использовалась.

Описание методики: анкета позволяет выявить навыки рационального выполнения деятельности, развитие способности избежать бестолковой суеты, спешки, способность использования рабочего и свободного времени целесообразно и экономно. Анкета предлагает испытуемому вопросы, ответы на которые могут быть развернутыми. Всего в анкете 13 вопросов. Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Выделенные критерии и показатели позволили определить следующие уровни сформированности самоорганизации у детей младшего школьного возраста (таблица 6).

Таблица 6 – Уровни сформированности самоорганизации у детей младшего школьного возраста

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	– ребенок свободно владеет знаниями процессе самоорганизации; – знает, какие качества присущи организованному человеку; – знает о техниках и приемах тайм-менеджмента, знает, как правильно ставить цель и добиваться ее, как верно расставлять приоритеты и распоряжаться временными ресурсами	– ребенок владеет общими знаниями процессе самоорганизации; – знает, какого человека можно назвать самоорганизованным; – знает, что такое «Тайм-менеджмент», при этом не имеет понятия о техниках и приемах тайм-менеджмента самоорганизации.	– ребенка отсутствуют знания о процессе самоорганизации; – отсутствуют знания о понятии «Тайм-менеджмент».
Мотивационный	– у ребенка сформирован высокий уровень мотивации; – ребенок замотивирован на развитие самоорганизации; – у школьника устойчивая волевая регуляция; – ребенок замотивирован на постановку и достижение целей.	– отмечается частичное присутствие волевой регуляции, целеполагания и навыков планирования	– отсутствие стремления интереса овладению знаниями умениями тайм-менеджмента
Деятельностный	– у школьника имеются навыки самоорганизации, наблюдается инициативность; – ребенок применяет повседневной жизни приемы	– при помощи взрослого применяет технику планирования расставления приоритетов; – низкая инициативность в проявлении самостоятельной деятельности;	– низкая направленность личности эффективное использование временных ресурсов самоорганизации собственной деятельности;

Окончание таблицы 6

	самоорганизации и техники тайм-менеджмента	– отсутствие умения эффективно использовать временный ресурс организации собственной деятельности	– отсутствие способности включаться образовательный процесс с учетом временного фактора

С помощью методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» был изучен уровень сформированности показателей контроля, оценки и целеполагания младших школьников.

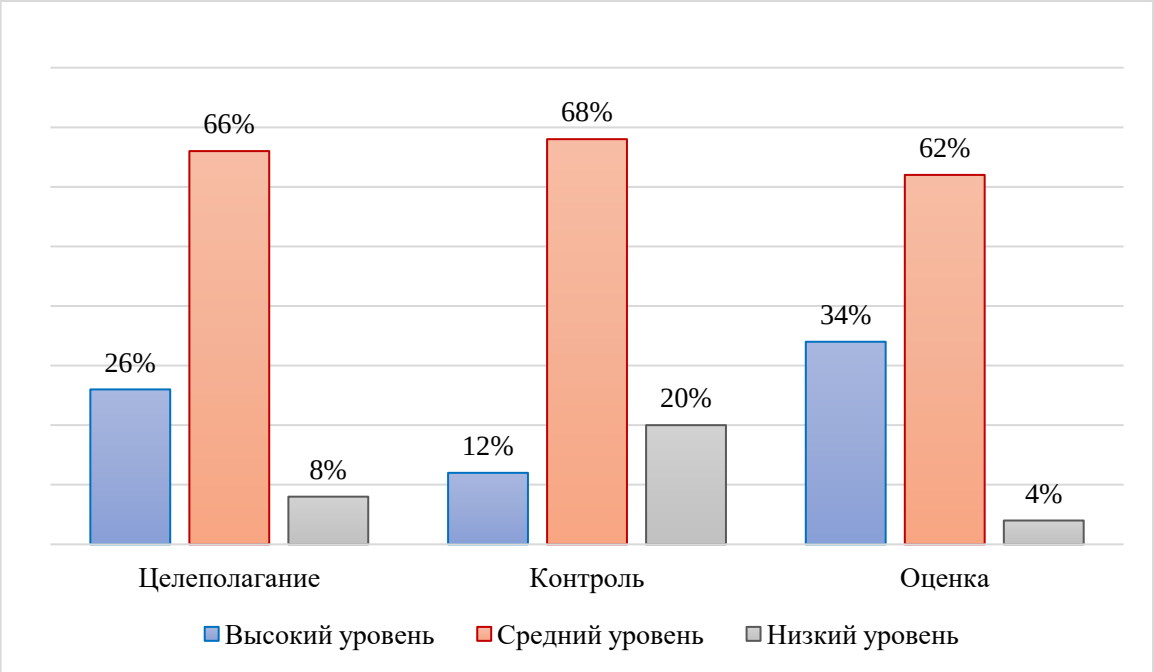

Рисунок 1 – Уровень сформированности контроля, оценки и целеполагания у младших школьников по методике Е. В. Заика, Г. В. Репкиной (n=50), в %.

Результаты проведенного исследования демонстрируют значительные различия в уровне сформированности показателей контроля и целеполагания у младших школьников (приложение 5). В частности, показатель контроля был наилучшим образом сформирован у 12 % испытуемых (6 человек), которые могут самостоятельно выявлять и исправлять ошибки при решении незнакомых учебных задач. Напротив,

68 % респондентов (34 человека) продемонстрировали средний уровень контроля, что указывает на способность обнаруживать ошибки, но не всегда приводить к их исправлению. Около 20 % младших школьников (10 человек) отмечены с низким уровнем контроля, не способными выявлять и исправлять ошибки даже после указанной коррекции со стороны учителя.

Что касается показателя целеполагания, результаты исследования имеют более положительную динамику: 66 % учеников (33 человека) продемонстрировали высокий уровень целеполагания, умело формулируя цели и осознавая учебные задачи. Средний уровень был зафиксирован у 26 % участников (13 человек), указывая на затруднения в постановке задач и поддержании цели в течение задания. Тем не менее, 8 % испытуемых (4 человека) продемонстрировали низкий уровень целеполагания, не способствуя различению заданий разных типов и не реагируя на новизну, что также свидетельствует о недостаточной способности выделять промежуточные цели.

Таким образом, результаты указывают на необходимость целенаправленного подхода к развитию навыков контроля и целеполагания у младших школьников. Основываясь на выявленных проблемах, необходимо разработать стратегии, направленные на повышение уровня сформированности этих ключевых показателей, что в свою очередь может способствовать более эффективному усвоению учебного материала.

Рассмотрим результаты тестирования «Опросник для изучения особенностей самоорганизации учебной деятельности младшего школьника» (рисунок 2).

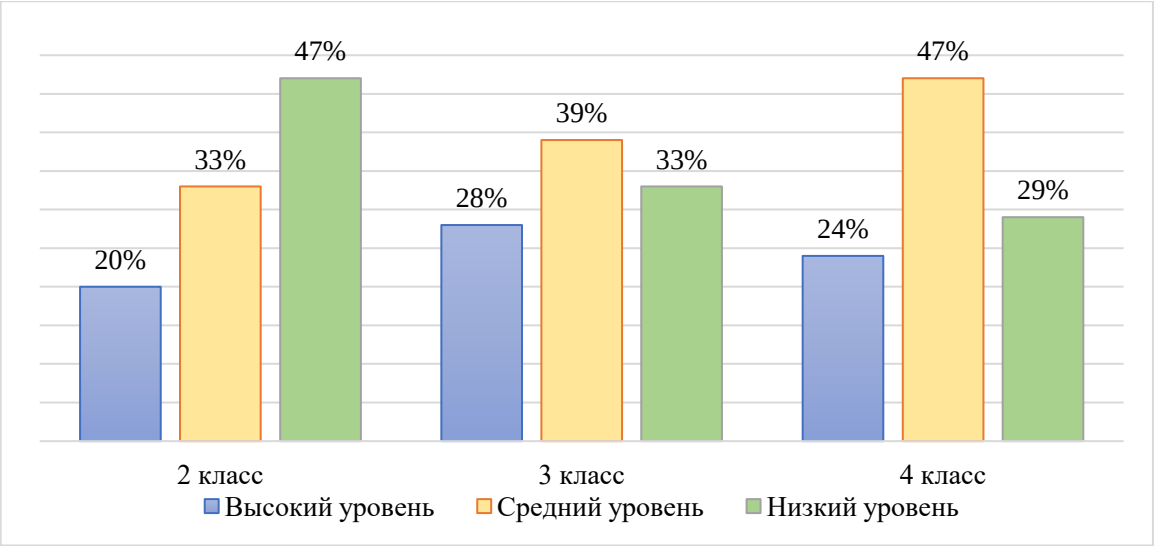

Рисунок 2. – Уровень сформированности навыков самоорганизации у младших школьников по методике И. Ю. Луцевой (n=50), в %.

Полученные данные исследования продемонстрировали средний или низкий уровень сформированности самоорганизации у респондентов. Большинство учеников не могут справиться с простыми задачами: самостоятельно проснуться и собраться в школу. Анализ полученных ответов свидетельствует о недостаточном уровне мотивации к процессу самоорганизации, что указывает на отсутствие стремления к самостоятельной деятельности у детей.

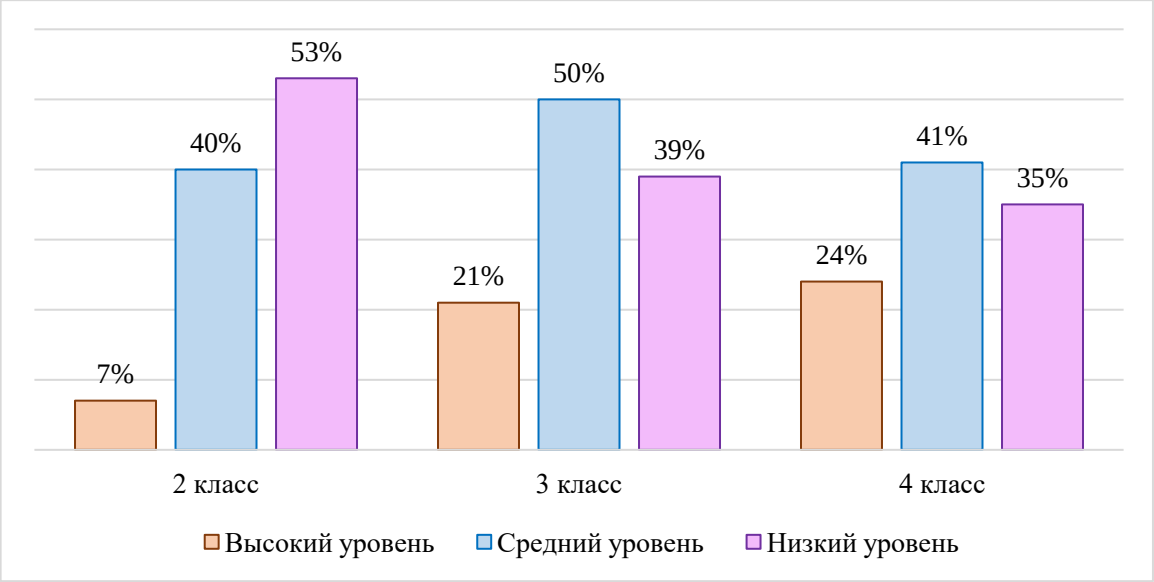

Рисунок 3 – Уровень сформированности навыков тайм-менеджмента у младших школьников по методике А. А. Кыверялг (n=50), в %.

Результаты проведенного опроса по методике А. А. Кыверялг «Как используете свое время?» свидетельствуют о недостаточной инициативе учащихся в рациональном использовании своего времени. Большинство из них не планирует свой распорядок дня и испытывает сложности в распределении физической нагрузки, что приводит к избеганию самостоятельного принятия решений и частому откладыванию важных дел на более поздний срок (рисунок 4).

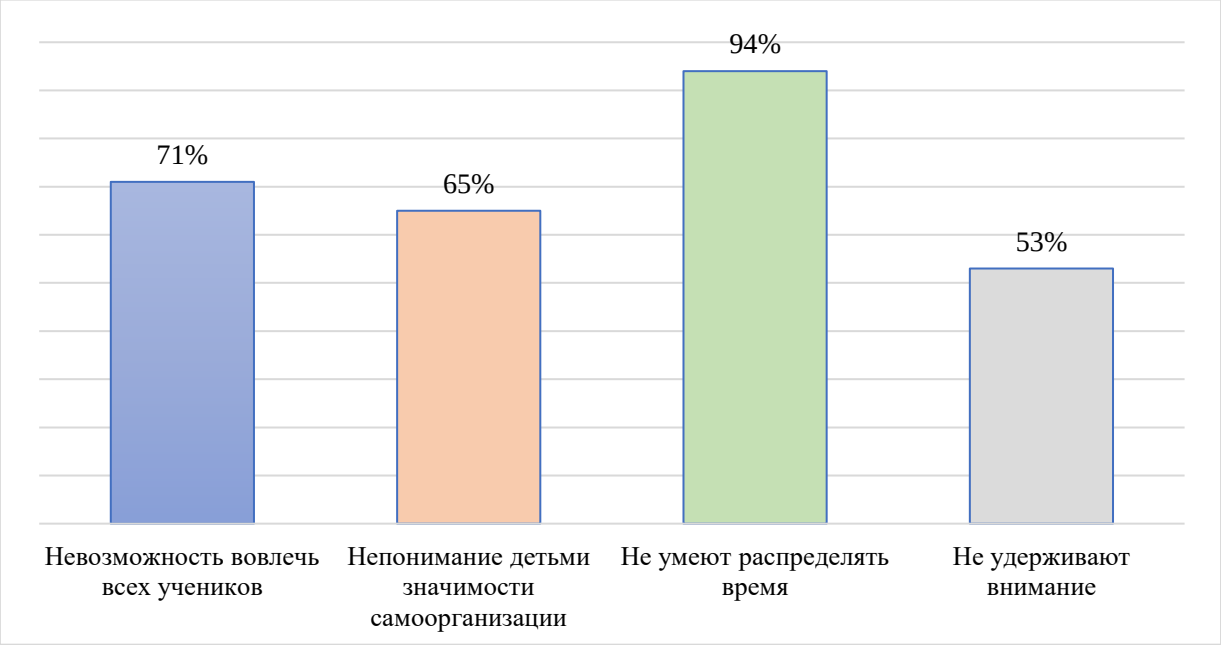

Рисунок 4. – Основные вызовы педагогов в процессе развития навыков самообразования у младших школьников (n=17), в %.

Результаты проведенного исследования отражают субъективное восприятие педагогов о проблемах развития навыков самоорганизации у младших школьников. Наиболее заметной проблемой в развитии навыков самоорганизации у младших школьников является невозможность вовлечь детей в учебный процесс (отмечают 71 % педагогов) и непонимание детьми значимости самоорганизации (отмечают 65 % респондентов). Стоит отметить, что 94 % учителей отмечают несформированность у учащихся навыков распределения личного времени.

Таким образом, анализ результатов исследования подтвердил необходимость поиска новых инструментов управления развитием навыков самоорганизации у младших школьников.

2.2. Программа реализации управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

Программа внеурочной деятельности «Куборо» – это конструктор, который развивает не только. пространственное воображение и логическое мышление, но и такие ключевые навыки, как концентрация, творческое мышление и самоорганизация. Он пробуждает у детей интерес к инженерным знаниям и способствует развитию самостоятельности и ответственности.

Строя из кубиков, дети учатся работать аккуратно и терпеливо. Задачи в «Куборо» предполагают командную работу, что развивает навыки самоорганизации у игроков разных возрастов. Более опытные участники помогают новичкам, способствуя взаимному обучению и социализации, что также развивает индивидуальные навыки.

Основной целью программы курса внеурочной детальности «Куборо» является создание ведущей деятельности, самоконтроля и самооценки ученика через умение учиться, развитие познавательных интересов, внутреннюю мотивацию, развитие элементарных рефлексивных качеств. К особенностям программы относится поисково-исследовательская деятельность, то есть учащиеся выступают не только в роли слушателей, зрителей, но и в роли исследователей. В содержании и структуре средств обучения отражены новые подходы к развитию контролирующей и оценочной деятельности учащихся (рубрика «Проверь себя», задания «Сравни», «Найди ошибки»).

В ходе изучения разделов программы «Куборо» предусмотрено развитие регулятивных универсальных учебных действий: готовность и способность к саморазвитию и самообучению, владение способами

организации, достаточно высокий уровень учебной мотивации, самоконтроля и самооценки, целеполагания собственной деятельности. Например, при изучении блока тем: «Создание фигур по основным параметрам», учащиеся учатся целеполаганию (принимать учебно-познавательную задачу и сохранять ее до конца учебных действий), контролю и самоконтролю (контролировать выполнение действий, вносить необходимые коррективы).

В конечном результате учащиеся умеют ставить новые учебные задачи совместно с педагогом, устанавливать причинно-следственные связи, выстраивать рассуждения, обобщать полученную информацию, и также формулировать собственное мнение. Что касательно самостоятельных работ по созданию различных фигур ученики целиком и полностью погружены в самостоятельный учебный процесс, как раз-таки именно здесь можем проследить уровень самоорганизации того или иного ученика. Выставки и соревнования предполагают мониторинг, оценку учебного процесса и его результатов, исправление ошибок, а также осознание и поиск эффективных методов для решения задач.

Основной формой организации учебного процесса «Куборо» является урок. В основе процесса самоорганизации лежат основные этапы:

1. Анализ ситуации, выявление проблемы, обнаружение противоречия.

2. Определение стратегии и постановка цели.

3. Планирование действий и поиска ресурсов.

4. Организация и осуществление запланированной деятельности.

5. Подведение итогов и рефлексия эффективности собственной деятельности.

В процессе урока особое внимание стоит уделять на постановку задач и цели, а также на мотивацию учащегося, понимает ли он какую работу нужно выполнить и для чего нужно это сделать. Такая подготовка повышает уровень развития самоорганизации младшего школьника.

Таким образом, с помощью внеурочной деятельности «Куборо» педагог создает необходимые условия для развития навыков самоорганизации. Следует внимательно относиться к выбору материала на урок.

Обучение с помощью конструктора остается доступным для понимания, при этом все задания и упражнения не являются легкими или простыми. Образовательный процесс ориентирован не только на стандартные, но и вариативные решения.

ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «CUBORO»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В настоящее время целью образования является формирование способности к обучению, развитие умений организации учебной деятельности, ее осмысления и самоконтроля.

В качестве основы для исследования была выбрана концепция, разработанная в которой синтезированы идеи личностной и деятельностной концепций. В интегральной концепции (личностно-деятельностная) авторами С. С. Амировой, А. Д. Ишковым, О. Н. Птицыной рассматривают элементы процесса самоорганизации в контексте личностных характеристик, детерминирующих самоорганизацию как психологическое свойство.

Согласно требованиям ФГОС к формированию регулятивных умений, включающих в себя компоненты самоорганизации учебной деятельности, учащиеся начальных классов по окончанию учебного курса должны демонстрировать следующие умения: «…способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение, ставить новые учебные задачи, проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве, осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания…».

Самоорганизация – процесс осознанной деятельности, в ходе которой ребенок обретает богатый социальный опыт, а не только осваивает конкретные предметные знания и навыки по школьным дисциплинам.

Куборо – это уникальный конструктор-лабиринт, разработанный в Швейцарии. Он представляет собой набор кубических элементов, из которых можно создавать различные конструкции для движения шарика по заданному маршруту.

Основная цель самоорганизации является одним из ключевых навыков, формируемых в младшем школьном возрасте. Её развитие имеет особое значение для успешного обучения и личностного роста ребёнка. Развития самоорганизации у младших школьников заключается в формировании у детей базовых навыков самостоятельного управления своей учебной и внеучебной деятельностью, что создаёт фундамент для их дальнейшего успешного обучения и развития.

ЦЕЛЬ: организация педагогического и методического сопровождения педагогов в процессе развития навыков самоорганизации у младших школьников.

ЗАДАЧИ:

1. Формировать у младших школьников навыков самоорганизации.

2. Создать систему, позволяющую ученикам самостоятельно отслеживать свои успехи и недостатки, а также фиксировать прогресс в выполнении учебных заданий.

3. Привлекать детей к самостоятельному поиску решений и принятию решений в процессе выполнения учебных заданий.

4. Повысить качество организации педагогического сопровождения учащихся начальных классов период формирования навыков самоорганизации.

ЦЕЛЕВАЯ АУДИТОРИЯ: учителя и учащихся 1-4-х классов.

ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ:

1. У учащихся сформируется способность самостоятельно определять цель и пути для достижения цели.

2. У учащихся сформируется способность саморегуляции, самоконтролю и оценки собственной деятельности.

3. Учащиеся приобретут опыт проектной деятельности.

4. У учащихся сформируется способность к самооценке и оценки усвоенного материала.

ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ЗАНЯТИЙ: программа рассчитана на 16 часов с учителями начальных классов и 16 часов с учащимися 1-4 классов.

ПЕРИОДИЧНОСТЬ ВСТРЕЧ: встречи с учителями начальных классов планируются 1 раз в неделю, занятия с учащимися 1-4 классов планируются 1 раз в неделю. Продолжительность – 1 академический час.

ХОД РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ:

Начало реализации разработанной программы было в сентябре 2025 года, были проведены все мероприятия подготовительного этапа. Первоначально, была проведена входная диагностика актуального уровня навыков самоорганизации у младших школьников, а также актуальный уровень организации образовательного процесса в рамках развития навыков самоорганизации у детей.

В основной этап работа была проведена по двум направлениям:

1. Проведение индивидуальных консультаций и встреч для учителей начальных классов, (16 недель, 1 встреча в неделю), целью повышение уровня сформированности компетенций навыков самоорганизации (приложение 6).

Практическая значимость заключается в внедрении мероприятий, направленных на обучение педагогов навыкам самоорганизации, что создаст предпосылки для формирования аналогичных навыков у младших школьников. Учителя, овладевшие методиками самоорганизации, будут способны более эффективно планировать учебный процесс и организовывать внеурочную деятельность, что позволит интегрировать

элементы самоорганизации в образовательную практику и способствует развитию у детей необходимых компетенций.

Задачи:

– Акцентировать внимание педагогов на значимости самоорганизации;

– Способствовать развитию у учителей компонентов самоорганизации: целеполагания, анализа ситуации, планирования, самоконтроля, коррекции, волевых усилий;

– Содействовать освоению педагогами алгоритмов, моделей и технологий самоорганизации.

Ожидаемые результаты:

– Повышение уровня развития у педагогов компонентов самоорганизации: целеполагания, анализа ситуации, планирования, самоконтроля, коррекции, волевых усилий;

– Формирование высокого уровня профессиональной деятельности;

– Применение полученных знаний в процессе развития навыков самоорганизации у младших школьников во внеурочной деятельности.

1. Разработка плана мероприятий внеурочной деятельности «Куборо» для младших школьников с целью развитие навыков самоорганизации (приложение 7).

Содержание мероприятий представлено в трех блоках.

Блок (целеполагание) был направлен на развитие у учащихся умения самостоятельно ставить цель и задачи урока; оформлять свои мысли в устной форме; излагать и аргументировать свою точку зрения; выбирать способы решения проблемы; а также проводить рефлексию собственной деятельности по достижению поставленной цели.

Блок (самоконтроль) был направлен на развитие у учащихся умения концентрироваться на заданиях; контролировать свою речь при выражении собственного мнения; осуществлять самоконтроль деятельности; способность контролировать и выполнять свои действия по алгоритму.

Блок (самооценка) был направлен на развитие у учащихся уровня понимания самого себя; адекватного самооценивания и взаимооценивания деятельности.

Концепция занятий базируется на использовании образовательной системы «Куборо», которая представляет собой инновационный конструктор, позволяющий развивать пространственное мышление, логику и творческие способности учащихся через практическую деятельность. Занятия «Куборо» создают оптимальные условия для формирования навыков самоорганизации благодаря своей конструктивной природе и возможности реализации индивидуальных проектов. Самоорганизация и ее компоненты развивались в течение всех уроков, так как без целеполагания, самоконтроля и самооценки она существовать не может.

Преимуществами такого решения являются: оптимальная ориентация на заданные цели, призванные обеспечить поддержание положительной динамики субъективного благополучия педагогов и детей образовательных учреждений, более детальное, пристальное, а значит, более качественное текущее управление.

В качестве возможных недостатков таких изменений можно отметить: сложность в распределении ответственности, дополнительная проектная нагрузка на педагогов.

Таким образом, программа внеурочной деятельности «Cuboro» на этапе завершения педагогической деятельности составлена на основе предложенной нами модели для развития навыков самоорганизации у младших школьников.

2.3 Результаты реализации модели управления развитием самоорганизации у младших школьников посредством внеурочной деятельности «Куборо».

После апробации разработанной модели было организовано и проведено повторное диагностическое исследование по оценке развития навыков самоконтроля у младших школьников.

С помощью методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Е. В. Заика, Г. В. Репкина) был изучен уровень сформированности показателей контроля, оценки и целеполагания младших школьников (рисунок 5).

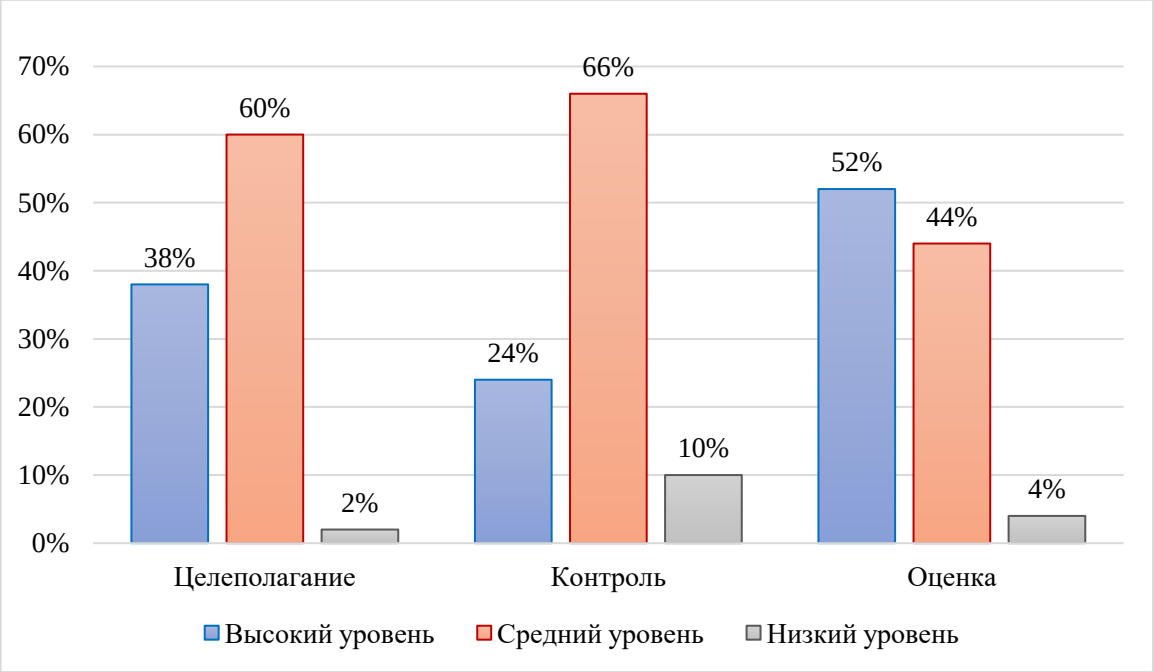

Рисунок 5. – Уровень сформированности контроля, оценки и целеполагания у младших школьников после проведения проектного исследования (n=50), в %.

По динамике показателя оценки видим, что показатель низкого уровня не изменился, это те учащиеся, которые приступая к решению задачи не имеет мотивации к оцениванию своих возможностей. Так же можно обосновать тем, что один из учащихся по болезни пропускал занятия, это

могло повлиять на уровень развития оценки. Но при этом изменилась динамика относительно среднего и высокого уровней. Учащиеся могут самостоятельно и объективно оценить различные виды работы и обосновать оценивание, а также оценить свои возможности относительно предстоящих работ.

По компоненту целеполагания мы видим небольшое изменение по всем уровням. Вдвое увеличилась динамика высоко уровня, это те учащиеся, которые могут ответить на вопрос: «что должно быть достигнуто в результате», а то есть самостоятельно определить цель и этапы ее решения.

Динамика изменения произошла во всех уровневых показателях. Значительный рост произошел на высоком уровне контрольного этапа. Без помощи учителя ученики находили ошибки в своей работе. Могли самостоятельно оценить свои возможности в решении заданий. На контрольном этапе низкий уровень можно охарактеризовать тем, что учащиеся имеют сложности в самоконтроле своей деятельности, что послужило к снижению мотивации к организации работы.

Рассмотрим результаты контрольного тестирования «Опросник для изучения особенностей самоорганизации учебной деятельности младшего школьника», представление на рисунке 6.

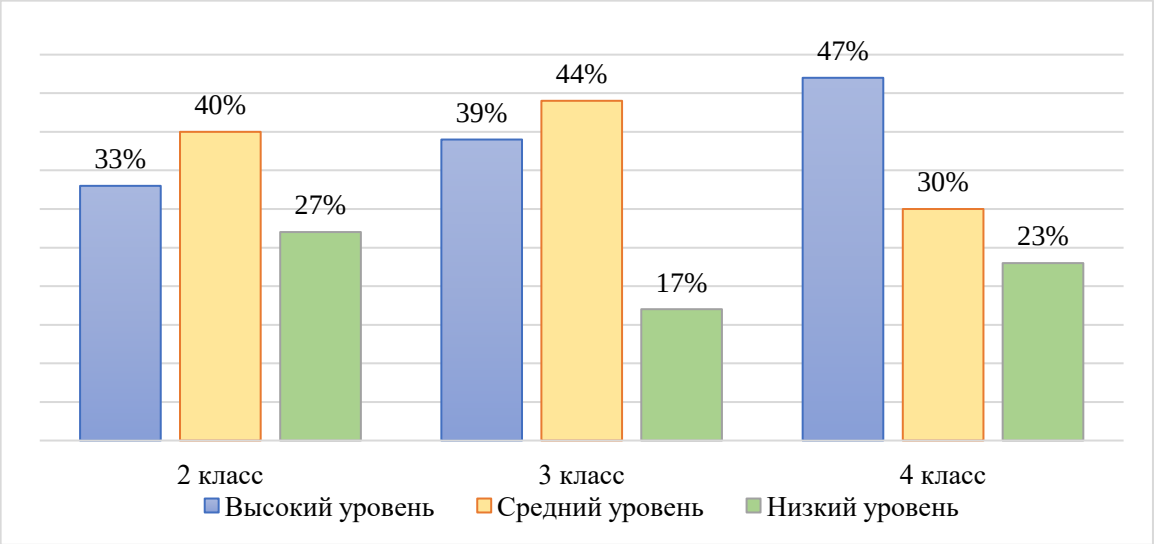

Рисунок 6 – Уровень сформированности навыков самоорганизации у младших школьников по методике И. Ю. Луцевой (n=50), в %.

После внедрения программы внеурочной деятельности «Куборо» наблюдаются значительные улучшения: во 2 классе 33 % учеников достигли высокого уровня, что является заметным улучшением, а количество учащихся с низким уровнем снизилось до 27 %. В 3 классе уровень высоких достижений увеличился до 39 %, однако 17 % учеников все еще остаются на низком уровне, что свидетельствует о необходимости дальнейшей работы. В 4 классе 47 % учащихся показали высокий уровень и 23 % демонстрируют низкие результаты.

Исходя из данных, полученных в ходе развивающего эксперимента, можно сформулировать вывод, что применение программы внеурочной деятельности «Куборо» положительно сказывается на развитии самоорганизации у учеников младших классов.

Учащиеся, проявлявшие высокий уровень самоорганизации, сохранили данный уровень. Тем временем, некоторые учащиеся, которые первоначально демонстрировали средний уровень самоорганизации, смогли достичь высокого уровня. Аналогичным образом, учащиеся с низким уровнем самоорганизации сумели поднять его до среднего. Такое положительное изменение указывает на эффективность стратегического и последовательного использования конструктора «Cuboro» в развитии самоорганизации учебной деятельности.

Таким образом, результаты подтверждают эффективность разработанной программы. Предлагаемая программа развитием навыков самоорганизации у младших школьников через внеурочную деятельности, которая была разработана с опорой на результаты исследования и запросы респондентов образовательных учреждений, станет эффективным инструментом управления.

Выводы по 2 главе

В данной главе были описаны результаты внедрения модели управления развитием самоорганизации у младших школьников во внеурочной деятельности. Реализация данной модели основывалась на ряде принципов, таких как гибкость и вариативность, объективность, инновационность, активность, целостность и непрерывность, систематичность и последовательность, деятельностное развитие, взаимное обучение, диалогичность и равноправное партнерство, а также личностно-ориентированный подход, включая персонификацию.

Важными аспектами также являются единство саморазвития и самореализации, многомерный поиск оптимальных условий и повышение качества формирования профессионализма. Содержание деятельности было реализовано участниками образовательного процесса, включая заместителя директора по учебной работе, педагогов и учащихся 2-4 классов.

В ходе реализации модели развития навыков самоорганизации через внеурочную деятельность «Куборо» мы пришли к выводу:

1. Младшие школьники имеют разный уровень сформированности умений самоорганизации.

2. В большей степени дети младшего школьного возраста имеют средний или же низкий уровень сформированности умений самоорганизации, что говорит о необходимости применения новых методов по формированию умений самоорганизации.

3. Наилучшие результаты наблюдаются в умении ставить цели и оценивать результаты, однако по остальным навыкам показатели значительно ниже. Это указывает на то, что дети не очень хорошо понимают, как эффективно планировать, действовать целенаправленно и контролировать свою деятельность.

4. Важным фактором в формировании у ребенка умений самоорганизации становится внимание окружающих его взрослых к этому

вопросу. Организация бесед, совместная работа по анализу деятельности детей.

5. Для успешного формирования умений самоорганизации необходимо применять новые методики, которые бы были интересны детям, а также давали бы понимание компонентов самоорганизации, способствовали применению умений самоорганизации в реальной жизни на практике.

6. Развитие навыков самоорганизации у детей напрямую зависит от уровня сформированности данной компетенции у учителей.

Исходя из данных, полученных в ходе проектного исследование, можно сформулировать вывод, что применение новых направлений внеурочной деятельности, на примере «Куборо», благоприятно влияло на развитие навыков самоорганизации у младших классов. Полученные результаты позволили констатировать улучшение результатов деятельности образовательной организации, что подтверждает гипотезу, выдвинутую в начале работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность настоящего исследования определяется современной целью образования – формированием способности к обучению, развитием умений организации учебной деятельности, ее осмысления и самоконтроля. В ходе обзора психолого-педагогической литературы были изучены различные подходы к феномену самоорганизации. Самоорганизация – это процесс упорядоченной сознательной личности, направленной на деятельности организацию и управление самим собой.

Были оценены возрастные особенности младших школьников и их влияние на развитие самоорганизации на различных этапах школьной жизни. Опираясь на полученные данные, был сделан вывод, что в младшем школьном возрасте значимую роль играют когнитивные процессы, находящиеся в стадии активного развития. Внимание в этом возрасте становится более автономным, демонстрируя приобретение ребенком способностей и навыков, необходимых для концентрации на учебной деятельности. В процессе обучения младших школьников происходит развитие всех видов памяти оперативной, краткосрочной и долгосрочной, что связано с процессом изучения и запоминания учебных материалов. В младшем школьном возрасте мышление занимает одно из важнейших мест среди психических функций, характеризуясь высокими темпами развития и структурными, качественными изменениями в интеллектуальных процессах. В этом периоде завершается переход, начавшийся в дошкольном возрасте, от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Указанные когнитивные процессы играют существенную роль в процессе формирования личности младшего школьника. Благодаря возникающим в данном возрасте новым навыкам и способностям, у ребенка формируются способности. К планированию собственной деятельности, конструированию внутреннего плана действий, концентрации на определенной задаче, самоконтролю своих действий и рефлексии.

Было проведено исследование над эффективностью применения внеурочной деятельности «Куборо» в развитии навыков самоорганизации у младших школьников. Как уже отмечали, самоорганизация является важным аспектом в учебной деятельности, однако она часто оказывается слабо развитой у большинства учащихся. Применение различных методик позволяет определить степень развития всех компонентов самоорганизации. Обладая информацией об уровне развития данного навыка в классе, педагог может более эффективно работать над

Сосредоточившись на основных компонентах самоорганизации – целеполагании, самоконтроле и самооценке, мы подобрали соответствующие диагностические методики.

На констатирующем этапе, мы провели диагностическое исследование. Для каждого компонента самоорганизации были составлены диаграммы процентных результатов диагностики, проведен анализ полученных данных. Исследование показало, что большинство учащихся обладают низким и средним уровнем развития самоорганизации. Учащиеся с низким уровнем выполняют только отдельные операции, их последовательность хаотична, действия в целом неосознанные. Средний уровень характеризуется выполнением операций без выявленной структуры организации обучающейся деятельности и недостаточным осознанием процесса.

В исследовании определена модель управления развитием навыков самоорганизации у младших школьников как описание и теоретическое обоснование структурных компонентов этого процесса.

Конструирование модели предусматривало наполнение ее содержания в виде трех структурных блоков: теоретического, содержательно-процессуального и результативного. Теоретический блок вмещал такие составляющие, как цель и принципы методики формирования представлений у младших школьников и педагогов о самоорганизации.

Содержательно-процессуальный блок вмещает методы, формы и средства развития навыков самоорганизации, этапы внедрения.

Мы пришли к выводу о благоприятном влиянии внеурочной деятельности «Куборо» на развитие навыков самоорганизации у младших школьников. Учащиеся, которые изначально продемонстрировали высокий уровень самоорганизации, сохранили этот уровень. В то же время, некоторые ученики, начавшие со среднего уровня, смогли поднять его до высокого, а учащиеся с низким уровнем самоорганизации улучшили свои показатели до среднего уровня.

Такое значительное улучшение свидетельствует об эффективности последовательного и стратегического использования разработанной модели управления развитием навыков самоорганизации у младших школьников во внеурочной детальности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – Москва: Политиздат, 1985. – 263 с.

2. Аронов, А. М., Баженова, К. А. Организационно-управленческая деятельность педагога – руководителя исследовательской деятельностью школьников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов на Дону. – 2008. – № 5. – С. 153-158.

3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – Москва: Просвещение, – 2011.

4. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.

5. Афанасьева, Н. А. Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности / Н.А. Афанасьева // Фундаментальные исследования. – 2008. – №2. – 60-61.

6. Афанасьева, Н. М. Управление развитием творческих способностей во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС / Н. М. Афанасьева // Культура, искусство, образование: история и современность: сборник методических рекомендаций; Ульяновск: Качалин Александр Васильевич, – 2021. – С. 27-29.

7. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Л. В. Байбородова. – Москва: Просвещение. – 2013. – 176 с.

8. Беликов, В. А. Образование. Деятельность. Личность: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по

специальности 050700.62 «Педагогика» / В.А. Беликова. – Москва: Академия Естествознания, – 2010. – 339 с.

9. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва: Наука, 1973. – С. 271.

10. Болотова, С. А. Развитие личности ребёнка средствами внеурочной деятельности: пособие для учителя: сборник рабочих программ по внеурочной деятельности младших школьников / С. И. Болотова, И. Ю. Иванова, Т. Н. Мельникова. – Москва: Вита-Пресс, – 2016. – 95 с.

11. Быцуля, Ю. С. Использование разнообразных форм и методов организации внеурочной деятельности для развития творческих способностей младших школьников // Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях: материалы международной электронной научно-практической конференции / под ред. Л.А. Деминской, Т.Б. Волобуевой. – Донецк: Издательство Истоки. – 2019. – С. 56-60.

12. Вареца, Е. С. Возможности формирования личностной саморегуляции младших школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 2 (159). – URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-formirovaniya-lichnostnoy-samoregul yatsii- mladshih-shkolnikov (дата обращения: 12.12.2025).

13. Внеучебная деятельность обучающихся в современной образовательной организации: – URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00127333_0.html (дата обращения 20.08.2025).

14. Волкова, Л. В. Управление внеурочной деятельностью младших школьников: учебное пособие: направление подготовки 44.03.05. «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», дисциплина «Управление внеурочной деятельностью младших

школьников», квалификация (степень) бакалавр. – Пермь: ПГГП. – 2005. – 125 с.

15. Волкова, Л. В. Управление внеурочной деятельностью младших школьников: учебное пособие: направление подготовки 44.03.05 - «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», дисциплина «Управление внеурочной деятельностью младших школьников», квалификация (степень) бакалавр / Л. В. Волкова. – Пермь: ПГГПУ, – 2019. –с. 65-78.

16. Волова, М. Р. Эволюция понятия самоорганизация // Мир человека: материалы ежегодных конференций, Красноярск, 19-24 апреля 2019 года / под общ. ред. В.В. Игнатовой. Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева / М. Р. Волова. – 2019. – С. 15-17.

17. Выготский, Л. С. Лекции по педологии. Ижевск: Удмуртский университет / Л. С. Выготский. – 2001. – 304 с.

18. Галицких, Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст] : дис… д-ра пед. наук : 13.00.08 / Елена Олеговна Галицких. – Санкт-Петербург, 2002. – С. 387.

19. Гатаулина, О. И. Внеурочная деятельность младших школьников: учебно-методическое пособие / О. И. Гатаулина, Т. А. Носова, Н. Е. Скрипова; Челябинский ин-т переподготовки и повышени квалификации работников образования. – Челябинск: Цицеро, – 2010. – 138 с.

20. Гетманская, Т. В. Основная школа: организация внеурочной деятельности: программы, конспекты занятий / Т. В. Гетманская – Волгоград: Учитель, – 2014. – с. 45-49

21. Головочесова, С. Н. Особенности формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников // Педагог-профессионал в школе будущего: материалы II Всероссийской молодежной

конференции, Элиста, 26 апреля 2019 года. – Элиста: ЗАОР НПП Джангар, – 2019. – С. 33-37.

22. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, – 2014. – 223 с.

23. Гукаленко, О. В., Ускова, И. В., Сериков, В. В., Сухин, И. Г. Организация внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации: результаты комплексного мониторинга / О. В. Гукаленко, И.В. Ускова, В. В. Сериков, И. Г. Сухин // Ценности и смыслы Проблемы современного образования. – 2023. – № 1. – С. 46-70. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-v-obscheobrazovatelnyh-organizatsiyah-rossiyskoy-federatsii-rezultaty-kompleksnogo (дата обращения 25.12.2025).

24. Гура, В. В., Луцева, И. Ю. Роль самоорганизации учебной деятельности студентов в развитии профессионально значимых компетенций // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – No 11-3. – С. 149-152.

25. Драккер, П. Ф. Управление, нацеленное на результаты [Текст] / П. Ф. Драккер ; перевод с англ. В. Е. Котляр. – Москва: Технологическая школа бизнеса, 1994. – С. 200.

26. Журавлева, Е. А. Проблема формирования готовности к профессиональной деятельности в научной литературе [Текст] / Е. А. Журавлева // Вестник Донецкого национального университета ; Серия Б: Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 107-113.

27. Заенутдинова, Н. А. Формирование готовности к самоорганизации у студентов педагогического колледжа в образовательном процессе: дис…канд. пед. наук / Н. А. Заенутдинова. – Магнитогорск, 2000. – 145 с.

28. Иванова, М. Е. Особенности развития самоорганизации у детей младшего школьного возраста / М. Е. Иванова // Вопросы педагогики. – 2022. – No 6. – С. 123-126.

29. Ишков, А. Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Москва, – 2004. – 23 с.

30. Князькова, О. Н. О понятии «культура самоорганизации личности студента» / О.Н. Кназькова // Молодой ученый. – 2012. – № 11 (46). – С. 428-432.

31. Коханец, А. И. Формирование самоорганизации личности – её самостоятельности и целеустремленности / А.И. Коханец // Школьные технологии. – 2015. – №5.

32. Логинова, О. Н. Рефлексия как структурный компонент и механизм формирования самоорганизации учебной деятельности / О. Н. Логинова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – №14 – С.35-41.

33. Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения: книга для учителей. – Москва: Просвещение, – 1990. – 192 с.

34. Михайлова, О. Б., Петрушина Л.В. Психолого-педагогические основы образовательного дизайна в становлении инновационности у учащихся средней школы // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 9-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-obrazovatelnogo-dizayna-v-stanovlenii-innovatsionnosti-u-uchaschihsya-sredney-shkoly?ysclid=mkw36d18yj433719386 (дата образения: 20.10.2025)

35. Михневич, С. Н. Этапы формирования умений самоорганизации студентов-первокурсников в ходе социокультурного проектирования /I Казанская наука. – 2012. – № 9. – С. 252-254.

36. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений [Текст] // В. С. Мухина. Москва: Издательский центр «Академия», – 2006. – 608 с.

37. Образовательная система на основе конструктора «Cuboro» – Режим доступа: https://cuboro.ru/?ysclid=mkw251pmvj916245268 (дата обращения: 05.04.2025).

38. Пахмутова, М. А. Специфика личностной самоорганизации студентов, включенных в исследовательскую деятельность / М. А. Пахмутова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – No 1-2 (77). 2013. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-lichnostnoy-samoorganizatsii-studentov-vk lyuchennyh-v-issledovatelskuyu-deyatelnost (дата обращения: 19.12.2025).

39. Писаренко, В. И. Педагогические модели: типология и особенности / В. И Писаренко // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 58-75. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-modeli-tipologiya-i-osobennosti/viewer (дата обращения 31.01.2026).

40. Письмо Минобрнауки России от 12.05.2011 № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» // КонсультантПлюс: справочная правовая система.12 с.

41. Резапкина, Г. В. Развитие профессионального самосознания учителя / Г. В. Резапкина // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1(26). – С. 105-118.

42. Реунова, М. А. Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента

университета: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, – 2013. – 24 с.

43. Савелло, Е. В. Профессиональная билинвальная подготовка студентов технического вуза как фактор повышения качества высшего профессионального образования [Текст] / Е. В. Савелло, Г. Э. Маркосян, Е. О. Мартьянова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 1. – С. 309-313. – EDN PXUNLH.

44. Синк, Д. С. Управление производительностью: планирование, измерение, оценка, контроль и повышение [Текст] / Д. С. Синк. – Москва : Прогресс. – 1989. – С. 522.

45. Слободчиков, В. И. Антропологический подход к диагностике образовательных результатов в системе научно-практического образования [Текст] / В. И. Слободчиков, А. В. Леонтович // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 5. – С. 107-117. – EDN XZUYIR.

46. Степанов, П.В. Внеурочная деятельность: примерный план внеурочной деятельности в основной школе: пособие для учителей общеобразовательных организаций / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев. – Москва: Просвещение, – 2014. – 126 с.

47. Сытина, Н. С., Хабибова, Н. Е. Феномен «Внеурочная деятельность»: ключевые смыслы, проблемы органмизации и реализации / Н. С. Сытина, Н. Е. Хабибова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – С. 40-45. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-vneurochnaya-deyatelnost-klyuchevye-smysly-problemy-organizatsii-i-realizatsii/viewer (дата обращения 11.12.2025).

48. Сычева, Д. В., Хотулева, О. В., Зыков, И. Е. Структура кейс-технологии и ее приемущества как метода обучения в современной школе / Д. В. Сычева, О. В. Хотулева, И. Е. Зыков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С.196-199. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-keys-tehnologii-i-ee-preimuschestva-

kak-metoda-obucheniya-v-sovremennoy-shkole/viewer (дата обращения 11.12.2025).

49. Татур, Ю. Г. Адекватность целей и методов обучения в педагогических системах [Текст] / Ю. Г. Татур, Е. Ю. Красникова // Ценности и смыслы. – 2015. – № 2 (36). – С. 117-129. – EDN UDEQDD.

50. Теория и практика самоорганизации. Научные основания педагогического сопровождения самоорганизации и соорганизации субъектов межпоколенческих отношений в образовательных организациях, детских общественных объединениях, подростково-молодежных клубах по месту жительства, в неформальном образовании: научно- методическое пособие для педагогов и руководителей образовательных организаций / под ред. М.Р. Мирошкиной. Москва: Научная библиотека, – 2017. – 143 с.

51. Титаренко, Н. Н. Технология формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников: пособие по самообразованию для специалистов нач. общ. образования. Челябинск: Образование, – 2005. – 83 с.

52. Уваров, Е. А. Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат дис. … д-ра психологических наук. Санкт-Петербург – 2007. – 50 с.

53. Удалова, Р. И. Внеурочная деятельность в воспитательном пространстве школы: общекультурное направление: учебно-методическое пособие / Р. И. Удалова – Нижний Новгород : Нижегородский ин-т развития образования, – 2020. – 85 с.

54. Удалова, Р.И. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС ООО: общекультурное направление: учебная программа модуля / Р.И. Удалова. – Нижний Новгород : Нижегородский ин-т развития образования, – 2020. –22 с.

55. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 // Гарант: информ.-правовой портал. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/400907193/paragraph/59:0

56. Федотенко, И. Л. Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития [Текст] : сборник материалов II Международной научно-практической конференции, 29 октября 2020 года ; науч. ред. И. Л. Федотенко, С. В. Пазухина. – Тула: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда». – 2020. – С. 428. – ISBN 978-5-907313-88-0. – DOI 10.31483/a-10216.

57. Чемерилова, И. А., Иванова, Е. К. Использование технологии тайм-менеджмента в формировании умений самоорганизации у младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74).

58. Чемерилова, И. А., Иванова, Е. К. Использование технологии тайм-менеджмента в формировании умений самоорганизации у младших школьников [Текст] / И. А. Чемерилова, Е. К. Иванова / Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 253-255. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-taym-menedzhmenta-v-formirovanii-umeniy-samoorganizatsii-u-mladshih-shkolnikov/viewer (дата обращения 31.01.2026).

59. Шульга, В. В. Формирование познавательной самостоятельности как условия успешного обучения в школе / В. В. Шульга // Наука и школа. – 2013. – С. 53-55. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-kak-usloviya-uspeshnogo-obucheniya-v-shkole/viewer (дата обращения 11.12.2025).

60. Яговкина, Г. В. Формирование умений самоорганизации учебной деятельности у младшего школьника в условиях реализации ФГОС // Наука и образование новое время. – 2017. – № 3(4). – С. 60-64.

61. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст] / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с.

62. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Яковлева Надежда Максимовна. – Челябинск, 2002. – 403 с.

63. Яковлева, Н. О. Диссертация как результат педагогического исследования [Текст] / Н. О. Яковлева, Е. В. Яковлев. – Краснодар: Изд-во Краснодарского государственного института культуры, 2019. – 304 с.

64. Яковлева, Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем: монография [Текст] / Н. О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.

65. Яновская, Т. Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в Естественногуманитарные психолого-педагогических исследованиях исследования. – 2013. – No 2(2). – С. 89–95.

66. Ярёмко Е.А. Использование конструктора «Куборо» в развитии логического мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.А Ярёмко // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2019. – С. 1-5. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-konstruktora-kuboro-v-razvitii-logicheskogo-myshleniya-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi?ysclid=mkw1ucw5k9984018583 (дата обращения 10.11.2025).

67. Горова, Н. В. Воспитание у младших школьников способности к самоорганизации в учении /Н. В. Горова // Вестник Костромского государственного университета. – 2008. – №3. – С. 291-295. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-u-mladshih-shkolnikov-sposobnosti-k-samoorganizatsii-v-uchenii/viewer (дата обращения 10.11.2025).

68. Беляева, Е. Б. Развитие психических процессов младших школьников в процессе игры как ведущей формы обучения / Е.Б. Беляева //

Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – №6. – С. 69-72. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihicheskih-protsessov-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-igry-kak-veduschey-formy-obucheniya (дата обращения 15.11.2025).

69. Сидоренко, Н. И. Принципы и их значение для построения теории / Н. И. Сидоренко // Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. – 2016. – С. 157-165. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-i-ih-znachenie-dlya-postroeniya-teorii/viewer (дата обращения 15.11.2025).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика «Выявление уровня самоорганизации учебной деятельности младшего школьника» (Луцева И.Ю.)

Опрос нацелен на выявление уровня самоорганизации самостоятельной учебной деятельности школьника, будет целесообразно соотнести ответы с ее возможными уровнями: высоким, средним и низким. Столбец «В» – высокий включает те ответы, которые могут характеризовать высокий уровень самоорганизации, столбец «С» – средний, столбец «Н» – низкий. Необходимо посчитать общее количество ответов в каждом, и та цифра, которая будет больше, соответственно укажет на уровень исследуемого процесса.

Опросник для изучения особенностей самоорганизации учебной деятельности младшего школьника

№	Вопросы	Ответы			
		А	Б	В	Г
1	Легко ли ты просыпаешься в школу?	Да	Нет	Чаще да, чем нет	Чаще нет, чем да
2	Как ты встаешь по утрам?	Использую будильник	Меня будят	Самостоятельно встаю к необходимому времени	–
3	Какие эмоции ты испытываешь при посещении школы?	Я радуюсь и с большим нетерпением хожу в школу	Мне все равно, я хожу туда, потому что надо	Мне не нравится ходить в школу	–
4	Как ты собираешь портфель?	Самостоятельно	Мне помогают родители (сестра, брат, бабушка, дедушка или другие)	За меня его собирают родители (сестра, брат, бабушка, дедушка или другие)	–
5	Когда ты выполняешь домашнее задание?	Сразу по приходу из школы	Через некоторое время после возвращения из школы	Не выполняю домашнее задание	–
6	Сколько времени в день	1-2 часа	Более 3-х часов	3 часа	Не трачу ни часа

	ты уделяешь домашней учебной деятельности?				
7	При выполнении домашнего задания, испытываешь ли ты большое желание его сделать?	Да	Нет	Мне все равно	–
8	Делаешь ли ты перерывы в ходе выполнения домашнего задания?	Да, всегда	Нет, никогда	Иногда	–
9	Когда при выполнении домашнего задания появляется трудность ты?	Стараешься выполнить задание самостоятельно	Прошу помощи у родителей (сестры, брата, бабушки, дедушки или других)	Оставляю задание на потом, чтобы поинтересоваться у одноклассников	Оставляю задание на потом, чтобы поинтересоваться у учителя Оставляю задание вообще
10	Где ты выполняешь домашнее задание?	За своим рабочим местом	Мне все равно где его выполнять	Я его не выполняю вообще	–
11	Сложно ли тебе высидеть целый урок?	Да	Нет	Чаще да, чем нет	Чаще нет, чем да
12	Часто ли ты задаешь вопросы на уроке?	Да	Нет	Чаще да, чем нет	Чаще нет, чем да
13	Какие уроки тебе больше нравится посещать?	Все, не зависимо от того, какой это предмет.	Только те уроки, которые мне больше по душе	Только те уроки, задания которых получаются лучше всего	Никакие
14	Обсуждаешь ли ты со своими одноклассниками вопросы, возникшие на уроках или в ходе выполнения домашнего задания?	Да, всегда	Нет, никогда	Очень редко	–

Интерпретация ответов опросника:

Вопрос	***Высокий***	***Средний***	***Низкий***
1	А	В	Б, Г
2	В	А	Б
3	А	Б	В
4	А	Б	В
5	Б	А	В
6	Б, В	А	Г
7	А	В	Б
8	Б	В	А
9	А	Б, В, Г	Д
10	А	Б	В
11	Б	Г	А, В
12	А	В	Б, Г
13	А	Б, В	Г
14	А	В	Б

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета «Как используете свое время?»
(модифицированная методика А.А. Кыверялг)

Цель: выявление умений эффективного использования собственного времени.
Вопросы:
1. Соблюдаете ли Вы режим дня?_____
2. Планируете ли Вы свой день (дела, которые нужно выполнить в течение дня)? _____
3. Успеваете ли Вы сделать необходимые (или запланированные) дела в течение дня?_____
4. Считаете ли Вы, что ваше время часто тратится впустую?_____
5. На что у Вас уходит время зря? За какими занятиями у Вас теряется время?_____
6. Сколько времени (примерно) у Вас уходит на выполнение домашних заданий?
7. Сколько времени (примерно) тратится на:
– просмотр телевизора_____
– за компьютером_____
– игры_____
– общение с друзьями_____
8. Сколько времени
– Вы отводите учебным делам в выходные дни?_____
– Вы каждый день гуляете на улице? _____
– Сколько времени ты затрачиваешь на прогулку?
–В учебные дни _____, в выходные дни _____
–Помогаете ли Вы родителям по дому? _____
– Если да, то сколько времени Вы затрачиваете на домашние дела_____
– Ваше любимое занятие в свободное время_____
– Сколько времени уходит на это?_____
9. Что Вы можете сделать и как изменить ситуацию? Готовы ли Вы поменять свой режим дня и начать управлять своим временем? _____

10.Что мешает Вам довести начатое дело до конца?
11.Знаете ли Вы, что такое тайм – менеджмент? _____
_____
_____12. Как Вы считаете, нужно ли беречь время? _____
_____
_____
13. Хотелось бы Вам научиться более рационально использовать свое время?_____
_____
__

Приложение 3

Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности
(Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

Цель: оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности.

Материал: а) качественное описание уровней; б) бланк опросника;

Структурные компоненты учебной деятельности:

1. Мотивы;
2. Цели и целеполагание;
3. Учебные действия;
4. Контроль;
5. Оценка.

Описание уровней сформированности учебной деятельности сможет помочь учителю или психологу обобщить накопленные ими наблюдения двумя способами:

1) изучив качественные характеристики уровней компонентов, использовать их как непосредственную основу для обобщения и оценки учебной деятельности каждого ученика;

2) использовать в качестве промежуточного средства оценки специальный набор вопросов (даётся в качестве дополнения к описаниям уровней) и делать выводы по содержанию ответов на них.

Приступая к анализу, сначала необходимо составить таблицу по приведённой схеме.

Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности

учащихся ____ класса

ФИ	***Компоненты учебной деятельности***				
	Учебный интерес	*Целеполагание*	*Учебные действия*	*Контроль*	*Оценка*
Испытуемый 1					
Испытуемый 2					
Испытуемый 3					
Испытуемый 4					
Испытуемый 5					
Испытуемый 6					
Испытуемый 7					
Испытуемый 8					
Испытуемый 9					
Испытуемый 10					

Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности

Перед Вами список вопросов о различных проявлениях учебной деятельности ученика. Ваша задача, основываясь на результатах систематического наблюдения за поведением ученика на уроках и знании о том, что и как он делает в условиях выполнения самостоятельной работы в классе и дома, дать чёткий ответ на каждый вопрос, используя предложенные варианты ответов.

Для проведения работы необходимо:

а) зафиксировать все ответы по каждому ученику в специальной таблице.

б) взяв "ключ" для обработки результатов, определить уровень сформированности каждого из компонентов и составить новую (итоговую) таблицу

При ответах на вопросы придерживайтесь следующих правил:

1. Учитывайте все те особенности поведения ученика, которые проявляются в наиболее существенных учебных ситуациях, т.е. в первую очередь тогда, когда есть возможность говорить о принятии и решении учебной задачи (задачи, где главным является выделение способов действий с учебным материалом). Именно такие ситуации с точки зрения оценки качественных особенностей учебной деятельности являются наиболее информативными и показательными.

2. Фиксируйте прежде всего наиболее типичные устойчивые особенности поведения ученика как показатели наиболее естественных для него проявлений учебной деятельности, но непременно обратите внимание и на то, что проявляется в самое последнее время, сравнивая это с типичными формами.

3. Старайтесь характеризовать особенности учебной деятельности по состоянию на данный момент учебного процесса, а не по состоянию на полгода или год назад, ибо за это время учебная деятельность могла претерпеть существенные изменения.

Часть А (основная)

№	Вопросы	Варианты ответов
1	Как ученик реагирует на новый фактический материал (конкретные сведения, факты, слова и пр.)	А. Безразлично
		Б. Эмоционально
2	Как ученик включается в выполнение новых практических заданий, в решение новых задач на применение хорошо известного способа	А. Неохотно, безразлично
		Б. Охотно
3	Отвлекается ли ученик при выполнении новых практических заданий?	А. Очень легко
		Б. Работает сосредоточенно
4	Задает ли ученик вопросы по новому фактическому материалу?	А. Нет
		Б. Задаёт
5	Как относится к ответам учителя на свои вопросы (или на вопросы других учеников)?	А. Удовлетворяет любой ответ
		Б. Добивается содержательного ответа
6	Стремится ли ученик к самостоятельному выполнению практических заданий?	А. Нет, охотно прибегает к внешней помощи
		Б. Да
7	Как ученик реагирует на новый творческий материал (выявление существенных признаков понятий, способов действия)?	А. Эмоционально
		Б. Безразлично
8	Задает ли ученик вопросы по новому теоретическому материалу?	А. Нет (почти никогда)
		Б. Задает
9	Как ученик реагирует на факт самостоятельного решения им задачи?	А. Безразлично
		Б. Эмоционально
10	Стремится ли отвечать на вопросы по новому теоретическому материалу?	А. Нет
		Б. Да

11	Бывает ли, чтобы вопросы ученика по новому материалу выходили за пределы темы?	А. Нет
		Б. Да
12	Пытается ли ученик делать самостоятельные выводы из нового материала?	А. Нет
		Б. Да
13	Проявляет ли ученик стремление систематически получать новую информацию вне школы и учебников (читает дополнительную литературу, посещает кружок и т.д.)?	А. Нет (изредка)
		Б. Да
14	Может ли ученик правильно ответить на вопрос «Что нужно узнать?» до решения задачи?	А. Нет
		Б. Да
15	Может ли ученик ответить на вопросы: 'Что ты должен был узнать?» и «Что узнал нового?» - после решения задачи?	А. Нет
		Б. Да
16	Различает ли ученик задачи, требующие разных способов решения, если они внешне сходны (по сюжету, формулировке элементов условия)?	А. Не включается
		Б. Включается, но затем теряет ее основную цель, сводит ее лишь к результату
		В. Включается, сохраняя все существенное содержание цели
17	Как ученик включается в решение новой теоретической задачи (выделение новых понятий, их свойств, следствий и т.п.)?	А. Не включается
		Б. Включается, но затем теряет ее основную цель, сводит ее лишь к результату
		В. Включается, сохраняя все существенное содержание цели
18	Может ли ученик, решив теоретическую задачу, дать содержательное обоснование способов действия?	А. Нет
		Б. Да
19	Решив теоретическую задачу, может ли ученик объяснить связь ее способа с уже известным ему?	А. Нет
		Б. Да
20	Решив теоретическую задачу, пытается ли ученик ставить сам новые задачи, вытекающие из данного способа (принципа)?	А. Нет
		Б. Да
21	На что направлена основная активность ученика при решении новых задач?	А. На копирование действий (указаний) других (учителя, учеников)
		Б. Самостоятельный поиск решения
22	Может ли ученик самостоятельно рассказать о своих действиях, решив задачу?	А. Нет
		Б. Да
23	Может ли ученик решить новую задачу самостоятельно?	А. Нет
		Б. Да
24	Пытается ли ученик при решении новой задачи использовать уже известные ему способы?	А. Нет
		Б. Да, чаще всего неправильно, не вносит изменений
		В. Да (с учетом изменений в условиях)
25	Если ученик использует для решения какой-либо способ, непригодный для данной задачи, может ли он без помощи учителя обнаружить свою ошибку?	А. Нет
		Б. Да
26	Может ли ученик внести изменения в усвоенный ранее способ действий в соответствии с условиями новой задачи?	А. Нет
		Б. Только с помощью
		В. Пытается сделать сам, но не может
		Г. Может самостоятельно

27	Может ли ученик после неудачных попыток решить задачу правильно, объяснить причину неудач?	А. Практически нет
		Б. Может
28	Умеет ли ученик на каком-то этапе изучения материала при введении новых способов действия увидеть его принципиальную общность с известными ему ранее, и выделить этот принцип?	А. Нет
		Б. Да
29	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	А. Да
		Б. Иногда
		В. Нет
30	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	А. Да
		Б. В некоторых случаях
		В. Нет
31	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	А. Нет
		Б. Да
32	Как поступает ученик, если ему показывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	А. Нет
		Б. Да
33	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	А. Некритически исправляет
		Б. Исправляет после того, как поймет основание критики
34	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (соотнести способы действий, обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	А. Нет
		Б. Да
35	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	А. Не обосновывает
		Б. Ссылается на свои отметки, слова учителя
		В. Ссылается на образец, правило, схему
		Г. Выделяет содержательную связь между условиями (особенностями задачи и своими действиями)
36	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	А. Безразлично
		Б. Эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики
		В. Стремится разобраться в основании критики
37	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранную с учителем) задачу?	А. Нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи)
		Б. Оценивает, ссылаясь на свои удачи (неудачи) в прошлом опыте
		В. Ссылается на известное правило (сходных по типу задач)
		Г. Может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа
		Д. Может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий)

Часть Б (дополнительная)

№	Вопросы	Варианты ответов
1	Абсолютно безразличное отношение к новому фактическому материалу ученик проявляет	А. Часто (или почти всегда) Б. Редко (или никогда)
2	В выполнение новых практических задач ученик включается с неохотой (или безразлично)	А. Часто Б. Редко
3	При выполнении новых практических задач ученик отвлекается	А. Часто Б. Редко
4	Ученик задает вопросы по новому фактическому материалу	А. Никогда (редко) Б. Часто
5	Задав вопрос, ученик удовлетворяется любым ответом (даже бессодержательным или не относящимся к заданному им вопросу)	А. Всегда Б. Редко
6	При решении практических задач ученик легко отказывается от попыток самостоятельного действия (прибегает к помощи или бросает)	А. Часто Б. Редко
7	На новый теоретический материал ученик дает абсолютно безразличную реакцию	А. Часто (всегда) Б. Редко (никогда)
8	По новому теоретическому материалу ученик задает вопросы	А. Никогда (редко) Б. Часто
9	Успешно решив задачу, ученик выражает удовольствие (радость)	А. Редко Б. Часто
10	Ученик стремится отвечать по новому теоретическому материалу	А. Никогда Б. Иногда (часто)
11	Вопросы, задаваемые учеником по новому теоретическому материалу, выходят за пределы темы, обнаруживая его размышления	А. Никогда Б. Иногда (часто)
12	Делать самостоятельные выводы из нового материала ученик пытается	А. Никогда Б. Иногда (часто)
13	Ученик обнаруживает стремление получать новую информацию за пределами уроков путем чтения дополнительной литературы и др.	А. Никогда (редко) Б. Часто (систематически)
14	Ученик может правильно отвечать на вопрос «Что нужно сделать?» до решения задачи	А. Никогда (изредка) Б. Часто (всегда)
15	Ученик может ответить на вопросы «Что ты должен был узнать?» или «Что узнал нового?» после решения задачи	А. Никогда (изредка) Б. Часто (всегда)
16	Ученик путает (не различает) практические задачи, сходные внешне (по сюжету, формулировке), но требующие разных способов	А. Часто Б. Редко (никогда)
17	Включаясь в решение теоретической задачи, ученик в процессе решения подменяют ее задачей получения конкретного результата, т.е. задачей практической	А. Всегда (часто) Б. Редко (никогда)
18	Включаясь в решение теоретической задачи, ученик стремиться обнаружить общий принцип действия в задачах данного класса	А. Никогда (изредка) Б. Часто (всегда)
19	Решив теоретическую задачу, ученик может дать содержательное обоснование способа	А. Никогда (изредка) Б. Часто (всегда)
20	Решив теоретическую задачу, ученик пытается на ее основе сформулировать новые задачи	А. Никогда (изредка) Б. Часто (всегда)
21		А. Часто (всегда)

	При решении новой задачи ученик ограничивается механическим копированием действий учителя или других учеников	Б. Никогда (редко)
22	После решения задачи может рассказать о способах своих действий	А. Никогда (редко)
		Б. Часто (всегда)
23	Решить новую задачу ученик самостоятельно не может, нужна помощь учителя	А. Всегда (часто)
		Б. Это очень редко (никогда не бывает)
24	При решении новой задачи ученик использует знакомый способ, ориентируясь на внешнее сходство с усвоенными задачами (не видит новизны задачи, не принимает косвенных подсказок)	А. Часто, при этом не обнаруживает его непригодность
		Б. Часто, но может увидеть проблему
		В. Почти никогда
25	В случае несоответствия условиям задачи применяемого для решения задачи способа ученик может сам обнаружить это несоответствие	А. Почти никогда
		Б. Практически всегда
26	Ученик может перестроить усвоенный ранее способ действия в соответствии с условиями новой задачи	А. Никогда
		Б. Может с помощью
		В. Пытается самостоятельно, но не всегда может без помощи довести до конца
		Г. Часто делает это самостоятельно
27	После неудачных попыток решить задачу ученик может правильно объяснить причину затруднений	А. Почти никогда
		Б. Практически всегда
28	Ученик умеет находить общий принцип построения действий, соотнеся усвоенные ранее способы с новыми, найденными при введении новых условий	А. Никогда
		Б. Иногда (чаще - при некоторой помощи)
		В. Часто (всегда)
29	При решении знакомых задач ученик допускает одни и те же ошибки	А. Часто (всегда)
		Б. Иногда
		В. Почти никогда (в отдельных случаях)
30	Допустив при решении знакомой задачи ошибку, ученик может самостоятельно ее найти и исправить	А. Никогда
		Б. Иногда
		В. Часто (всегда)
31	Указанную или обнаруженную самостоятельно ошибку при использовании усвоенного способа ученик может объяснить	А. Никогда (редко)
		Б. Часто (всегда)
32	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться	А. Всегда (очень часто)
		Б. Никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся
33	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки	А. Никогда
		Б. Часто, но нуждается в некоторой помощи
		Б. Может во многих случаях самостоятельно
34	Ошибки, возникшие по причине применения способа, несоответствующего новым условиям задачи, осознает и может четко объяснить причину их появления	А. Никогда
		Б. Часто (нуждается в помощи)
		В. Практически всегда

Интерпретация ответов:

Компоненты учебной деятельности	***Уровни***	***Индексы ответов***	
		Часть А	Часть Б
Учебно-познавательный интерес	1	1а, 2а, 4а	1а, 2а, 4а
	2	1б, 2б, 3б, 4б, 5а	4б, 5а
	3	6а, 7б, 8а	6а, 7б, 8б
	4	3б, 5б, 6б, 8б, 9б	3б, 5б, 6б, 9б
	5	3а, 10б, 11б, 12б, 13а	10б, 11а, 12а, 13а
	6	12б, 13б	12б, 13б
Целеполагание	1	2а, 3а, 6а, 16а, 17а	2а, 3а, 16а
	2	3б, 16б, 17б	16б
	3	6б, 14б, 18а	14б, 17а, 19а
	4	15б, 18б, 17в, 19а	15б, 18а, 19б
	5	19б, 20а	20а
	6	20б	20б
Учебный действия	1	21а, 22а	21а, 22а
	2	23а, 24а	23а, 24а
	3	6б, 14б, 18а	21б, 24б, 26б, 27а
	4	23б, 24б, 25а, 26в, 27б	23б, 24б, 25а, 26в, 27б
	5	28а, 26г	26г, 28а
	6	28б	28б
Действия контроля	1	29а, 30а	29а, 30а
	2	29б, 30б, 31 а	29б, 31б, 32а
	3	29в, 31б, 32б	29в, 31б, 32а
	4	30в, 33а, 34а	30в, 33а, 34а
	5	33б, 34б	33б, 34б
	6	33в	33в
Действия оценки	1	35а, 36а	
	2	35б, 35в, 36б	
	3	35г, 36в, 37б	
	4	37в	
	5	37г	
	6	37д	

Описание результатов:

Уровни сформированности учебно-познавательного интереса

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал)	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач; более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые
2	Реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся конкретных фактов (но не теории)	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
3	Любопытство	Положительные реакции возникают на новый теоретический материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и задает вопросы довольно часто; включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает
4	Ситуативный учебный интерес	Возникает на способы решения новой частной единичной задачи (но не системы задач)	Включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается
5	Устойчивый учебно-познавательный интерес	Возникает на общий способ решения целой системы задач (но не выходит за пределы изучаемого материала)	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу
6	Обобщенный учебно-познавательный интерес	Возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Непременно ориентирован на общие способы решения системы задач	Является постоянной характеристикой ученика, ученик проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется мотивированная избирательность интересов

Уровни сформированности целеполагания

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознаётся лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично, не знает, что именно надо делать. Может принимать лишь простейшие требования (не предполагающие промежуточных целей)	Плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
2	Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Осознаёт, что надо делать и что он уже сделал в процессе решения практической задачи и может ответить на соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач не может дать отчёта о своих действиях и не может осуществлять целенаправленных действий
3	Переопределение познавательной задачи в практическую	Принимает познавательную задачу, осознаёт её требование, но в процессе её решения подменяет познавательную задачу практической	Охотно включается в решение познавательной задачи и отвечает на вопросы о её содержании; возникшая познавательная цель крайне неустойчива; при выполнении задания ориентируется лишь на практическую его часть и фактически не достигает познавательной цели
4	Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; чётко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя её (не подменяя практической задачей и не выходя за её требования), чётко может дать отчёт о своих действиях после выполнения задания
5	Переопределение практической задачи в познавательную	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действия в соответствии с ней	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет именно отсутствием адекватных способов; чётко осознаёт свою цель и структуру найденного способа и может дать о них отчет
6	Самостоятельная постановка новых учебных целей	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели без какой-либо стимуляции извне, в том числе и со стороны новой практической задачи; цели выходят за пределы требований программы	По собственной инициативе выдвигает содержательные гипотезы; учебная деятельность приобретает форму активного исследования, активность направлена на содержание способов действия и их применение в различных условиях

Уровни сформированности учебных действий

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности	Не может выполнять учебные действия как таковые, может выполнять лишь отдельные операции без их внутренней связи друг с другом или копировать внешнюю форму действий	Не осознаёт содержание учебных действий и не может дать отчёта о них; ни самостоятельно, ни с помощью учителя (за исключением прямого показа) не способен выполнять учебные действия; навыки образуются с трудом и оказываются крайне неустойчивыми
2	Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем	Содержание действий и их операционный состав осознаются; приступает к выполнению действий, однако без внешней помощи организовать свои действия и довести их до конца не может; в сотрудничестве с учителем работает относительно успешно	Может дать отчёт о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении; помощь учителя принимается сравнительно легко; эффективно работает при пооперационном контроле; самостоятельные учебные действия практически отсутствуют
3	Неадекватный перенос учебных действий	Ребёнок самостоятельно применяет усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы приноровить его к условиям конкретной задачи	Усвоенный способ применяет «слепо», не соотнося его с условиями задачи; такое соотнесение и перестройку действия может осуществлять лишь с помощью учителя, а не самостоятельно; при неизменности условий способен успешно выполнять действия самостоятельно
4	Адекватный перенос учебных действий	Умеет обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа; пытается самостоятельно перестроить известный ему способ. однако может это правильно сделать только при помощи учителя	Достаточно полно анализирует условия задачи и чётко соотносит их с известными способами; легко принимает косвенную помощь учителя; осознает и готов описать причины своих затруднений и особенности нового способа действия
5	Самостоятельное построение учебных действий	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия или модифицирует известный ему способ, делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу	Критически оценивает свои действия, на всех этапах решения задачи может дать отчёт о них; нахождение нового способа осуществляется медленно, неуверенно, с частым обращением к повторному анализу условий задачи, но на всех этапах полностью самостоятельно
6	Обобщение учебных действий	Опирается на принципы построения способов действия и решает новую задачу «с хода», выводя новый способ из этого	Овладевая новым способом, осознаёт не только его состав, но и принципы его построения (т. е. то, на чём он основан), осознаёт сходство между различными

		принципа, а не из модификации известного частного способа	модификациями и их связи с условиями задач

Уровни сформированности действий контроля

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие контроля	Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторённых действий	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя в отношении неоднократно повторённых действий; часто допускает одни и те же ошибки; некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
2	Контроль на уровне непроизвольного внимания	В отношении многократно повторённых действий может, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и непроизвольно запомненной схемы; заметив и исправив ошибку, не может обосновать своих действий	Действуя как бы неосознанно, предугадывает правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет неуверенно; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых, и не исправляет
3	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении нового действия введённая его схема осознаётся, однако затруднено одновременное выполнение учебных действий и их соотнесение со схемой; ретроспективно такое соотнесение проделывает, ошибки исправляет и обосновывает	В процессе решения задачи не использует усвоенную схему, а после её решения, в особенности по просьбе учителя может соотнести его со схемой, найти и исправить ошибки; в многократно повторённых действиях ошибок не допускает или легко их исправляет
4	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания.	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщённую его схему и успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок.	Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, правильно объясняет свои действия; осознанно контролирует процесс решения задачи другими учениками; столкнувшись с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не контролирует её адекватность новым условиям
5	Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, успешно применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действие коррективы	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям

6	Актуальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием схемы и новых условий задачи, и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий ещё до начала их фактического выполнения

Уровни сформированности действия оценки

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается, и не испытывает потребности в оценке своих действий ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои возможности относительно решения поставленной задачи
2	Неадекватная ретроспективная оценка	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий, ориентирован на отметки учителя	Пытаясь, по просьбе учителя, оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи
3	Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя (в том числе и к завышенным); не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников
4	Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно её решения, однако при этом учитывает лишь факт её знакомости или незнакомости, а не возможности изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументировано оценивает уже решённые им задачи; пытаясь оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не её структуру; не может этого сделать до решения задачи даже с помощью учителя
5	Потенциально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя, но не самостоятельно, оценить свои возможности в её решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Может с помощью учителя, но не самостоятельно, обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом

6	Актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в её решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Самостоятельно обосновывает ещё до решения задачи свою возможность или невозможность её решать, исходя из чёткого осознания специфики усвоенных им способов и их вариаций, а также границ их применения

С целью повышения точности выставляемых оценок надо иметь в виду некоторые общие положения:

1. Описанные уровни сформированности компонентов учебной деятельности в чистом виде встречаются далеко не всегда. Следует ориентироваться на наиболее существенные особенности проявлений каждого из компонентов в учебных ситуациях разного типа (классная работа, домашняя работа, контрольные задания и пр.).

2. В характеристике более высокого уровня сформированности у каждого из компонентов могут сохраняться какие-то свойства, проявившиеся ранее. В связи с этим надо учесть, что отдельно взятый сам по себе признак редко означает, что данный уровень достигнут. Его непременно надо соотнести с другими признаками и наиболее внимательно изучить описание того уровня, где он выступает как новое качество в развитии.

3. Характеристики компонентов учебной деятельности могут проявляться в разных учебных ситуациях, однако, не все учебные ситуации равноценны при диагностике: наиболее информативным и диагностически более точным является поведение ученика в процессе принятия и решения учебной задачи, когда на первом уровне оказываются способы действий и их соответствие условиям задачи.

4. Выявление некоторых проявлений уровня сформированности компонентов учебной деятельности часто трудно осуществимо без создания учителем специальных условий в учебной работе с учениками. Назовём несколько таких условий:

а) Организация учебной работы так, чтобы она требовала сотрудничества с учителем, в процессе которого ученику могла быть оказана помощь в той или иной форме (вопросы по планам действий, по некоторым особенностям выполнения действия; косвенные подсказки, введение дополнительных условий, предложения разного вида и т.п.), и помощь оказывалась бы до тех пор, пока ученик не смог бы решить эту задачу.

б) Введение новой задачи, которая по отдельным внешним признакам напоминает уже известную ученику, но по существу отличается от задач ранее усвоенных:

в) На всех этапах работы очень важно систематически ставить перед учеником различные вопросы, требующие от него уточнения того, что он должен сделать, что

делает, что сделал, что должен узнать, что узнал, что нового в задаче или его действиях, какие причины мешают решить задачу, как преодолены возникшие затруднения и т.п. Содержание этих ответов позволяет судить о степени осознанности учеником и стоящих целей, и своих действий, и своих возможностей действовать и вносить какие-либо коррективы.

5. Оценивая компоненты учебной деятельности, следует иметь в виду, что при этом можно опираться на два центральных критерия:

а) по наиболее типичным, часто проявляющимся особенностям поведения и эмоциональных реакций ученика;

б) по максимальным возможностям, доступным ученику, хотя они могут проявляться изредка. В таких случаях следует учитывать максимально доступные качества деятельности, при этом в одних случаях именно в эту сторону нужно повысить балл при оценке уровня, если данное отдельное качество не вызывает сомнения и не противоречит структурным компонентам данного уровня; либо, напротив, обнаруживая не один, а несколько признаков нового уровня, видит их неустойчивость и тогда ставит оценку так: 4(3).

6. Следует иметь в виду, что психическое развитие является процессом динамичным, идущим к тому же не только по прямой линии, все эти проявления, даже едва наметив шиеся, особенно в самое последнее время, предшествующее проведению диагностики, надо каким-либо образом фиксировать (или по выше предложенному варианту выставления двойной оценки, или использовать примечания, куда вписывать словесные формулировки обнаруженной дисгармонии или признаков резкого скачка вверх, едва подкреплённого в текущей учебной работе).

7. Описанные выше уровни сформированности основных компонентов учебной деятельности не следует соотносить с учебными оценками в виде отметок. Дело в том, что у "отличника" или "хорошиста", имеющего систематически хорошие отметки, уровень сформированности отдельных компонентов может быть невысок. Так, у него, может быть, резкий разрыв между его работой в условиях стандартных, типичных задач и действиями в случае неожиданного для него изменения их условий: учитель часто думает, что он "просто растерялся", а на самом деле речь идёт о недостатках целеполагания.

8. В ряде случаев оценка уровня сформированности учебной деятельности не может быть выполнена с "одного захода" (особенно при первых попытках), поскольку у учителя не всегда есть арсенал необходимых наблюдений. Если трудности возникают только по отношению к отдельным ученикам, целесообразно поработать с ними над

новым и старым учебным материалом индивидуально. В ряде случаев нужна консультация психолога. Некоторым учителям помогает периодическое ведение дневника, куда записываются накапливаемые наблюдения, проблемы, варианты их решения как с классом в целом, так и с отдельными учениками.

При любых условиях развитие учеников идёт неравномерно, и у каждого из них не будет одинакового уровня по всем компонентам, и у разных учеников эти "профили" (т.е. картина по всем компонентам) будут разные.

Приложение 4

Анкета для педагогов
«Самоорганизация у младших школьников»

УВАЖАЕМЫЙ РЕСПОНДЕНТ!

Приглашаем Вас принять участие в опросе, выбрав наиболее подходящие варианты ответов. Ваши ответы помогут в разработке методических рекомендаций по развитию самоорганизации у младших школьников.

1. Ваш педагогический стаж:

- ☐ До 5 лет
- ☐ 5– 10 лет
- ☐ 10 – 25 лет
- ☐ Более 25 лет

2. В каком классе вы работаете в настоящее время:

- ☐ 1-й класс
- ☐ 2-й класс
- ☐ 3-й класс
- ☐ 4-й класс

3. Как часто вы включаете в уроки задания, направленные на развитие самоорганизации:

- ☐ Ежедневно
- ☐ 2–3 раза в неделю
- ☐ Раз в неделю
- ☐ Редко
- ☐ Никогда

4. Какова ваша цель в развитии самоорганизации у учеников:

- ☐ Повышение учебной успеваемости
- ☐ Улучшение социальной адаптации
- ☐ Развитие личностных качеств

5. Какие приёмы формирования самоорганизации вы используете на уроках? (можно выбрать несколько вариантов):

- ☐ составление плана выполнения задания
- ☐ работа по алгоритму/памятке
- ☐ самопроверка и взаимопроверка работ
- ☐ ведение дневника/планера
- ☐ постановка краткосрочных целей
- ☐ тайм-менеджмент (распределение времени на задания)
- ☐ другое (укажите) _____

6. Насколько, по вашей оценке, учащиеся вашего класса владеют навыками самоорганизации? (оцените по 5-балльной шкале, где 1 – совсем не владеют, 5 – владеют в полной мере):

- [ ] целеполагание (умение чётко формулировать учебную цель)
- [ ] анализ ситуации (выделение ключевых условий задания, оценка ресурсов)
- [ ] самоконтроль (проверка хода работы по этапам, коррекция ошибок)
- [ ] рефлексия (анализ результатов: «Что удалось?», «Что нужно улучшить?»)

7. Какие трудности вы наблюдаете у младших школьников при выполнении самостоятельных заданий? (выберите основные)

- [ ] не могут составить план работы
- [ ] отвлекаются, не удерживают внимание
- [ ] не умеют распределять время
- [ ] не проверяют результат
- [ ] боятся ошибаться, не проявляют инициативу
- [ ] другое (укажите) _____

8. Какие методы мотивации вы применяете для развития самоорганизации:

- [ ] похвала за самостоятельность
- [ ] система поощрений (стикеры, баллы)
- [ ] демонстрация личного примера
- [ ] вовлечение в планирование уроков
- [ ] другое: _____

9. Какие ресурсы или методические материалы вам необходимы для более эффективного развития самоорганизации у младших школьников?

- [ ] доброжелательность и поддержка
- [ ] открытость и честность
- [ ] профессионализм и ответственность
- [ ] Другие (уточните)_____

10. С какими основными проблемами вы сталкиваетесь в процессе развития самоорганизации у детей:

- [ ] Нехватка времени
- [ ] Невозможность вовлечь всех учеников
- [ ] Недостаток поддержки со стороны родителей
- [ ] Непонимание детьми значимости самоорганизации
- [ ] другое: _____

11. Приведите 1-2 конкретных примера успешных приёмов, которые вы используете для развития самоорганизации у младших школьников

_____
_____
_____
_____

Благодарим за участие!

Приложение 5

Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся ***2Б*** *класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Испытуемый 1	**2** (принятие практической задачи)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3** (адекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 2	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 3	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5 (**потенциально-адекватная прогностическая оценка**)**
Испытуемый 4	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3** (адекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 5	**2** (принятие практической задачи)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 6	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3** (адекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 7	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка**)**
Испытуемый 8	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3** (адекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 9	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**2** (неадекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 10	**2** (принятие практической задачи)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**2** (неадекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 11	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 12	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 13	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3** (адекватная ретроспективная оценка)
Испытуемый 14	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 15	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4 (**неадекватная прогностическая оценка**)**
Итого:	2 б. – 3 ученика; 3 б. – 7 учеников; 4 б. – 4 ученика; 5 б. – 1 ученик.	2 б. – 5 учеников; 3 б. – 6 учеников; 4 б. – 4 ученика.	2 б. – 2 ученика; 3 б. – 8 учеников; 4 б. – 2 ученика; 5 б. – 3 ученика.

*Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся **3А** класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Испытуемый 1	**6** (самостоятельная постановка новых учебных целей)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 2	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 3	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 4	**2** (принятие практической задачи)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 5	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 6	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 7	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 8	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 9	**6** (самостоятельная постановка учебных целей)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 10	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 11	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 12	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 13	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 14	**6** (самостоятельная постановка учебных целей)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 15	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 16	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 17	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)

Испытуемый 18	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Итого:	2 б. – 1 ученик; 3 б. – 7 учеников; 4 б. – 5 учеников; 5 б. – 2 ученик; 6 б. – 3 ученика.	2 б. – 4 ученика; 3 б. – 6 учеников; 4 б. – 6 учеников; 5 б. – 2 ученик.	3 б. – 5 учеников; 4 б. – 7 учеников; 5 б. – 3 ученика; 6 б. – 3 ученика.

*Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся **4В** класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Испытуемый 1	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 2	**6** (самостоятельная постановка новых учебных целей)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 3	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 4	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 5	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 6	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 7	**6** (самостоятельная постановка новых учебных целей)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 8	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 9	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 10	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**2** (контроль на уровне непроизвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 11	**5** (переопределение практической задачи в познавательную)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 12	**6** (самостоятельная постановка новых учебных целей)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**6** (актуально-адекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 13	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)

Испытуемый 14	**6** (самостоятельная постановка учебных целей)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)	**5** (потенциальный рефлексивный контроль)
Испытуемый 15	**4** (принятие познавательной цели)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**3 (**адекватная ретроспективная оценка**)**
Испытуемый 16	**3** (переопределение познавательной задачи в практическую)	**3** (потенциальный контроль на уровне произвольного внимания)	**4** (неадекватная прогностическая оценка)
Испытуемый 17	**4** (принятие познавательной цели)	**4** (актуальный контроль на уровне произвольного внимания)	**5** (потенциально-адекватная прогностическая оценка)
Итого:	3 б. – 4 ученика; 4 б. – 6 учеников; 5 б. – 3 ученика; 6 б. – 4 ученика.	2 б. – 1 ученик; 3 б. – 6 учеников; 4 б. – 6 учеников; 5 б. – 4 ученика.	3 б. – 2 ученика; 4 б. – 7 учеников; 5 б. – 4 ученика; 6 б. – 4 ученика.

*Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся **2Б** класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Итого:	2 б. – 20% ученика; 3 б. – 46% учеников; 4 б. – 27% ученика; 5 б. – 7% ученик.	2 б. – 34% учеников; 3 б. – 40% учеников; 4 б. – 27% ученика.	2 б. – 13% ученика; 3 б. – 54% учеников; 4 б. – 13% ученика; 5 б. – 20% ученика.

*Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся **3А** класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Итого:	2 б. – 5% ученик; 3 б. – 39% учеников; 4 б. – 28% учеников; 5 б. – 11% ученик; 6 б. – 17% ученика.	2 б. – 23% ученика; 3 б. – 33% учеников; 4 б. – 33% учеников; 5 б. – 11% ученик.	3 б. – 28% учеников; 4 б. – 38% учеников; 5 б. – 17% ученика; 6 б. – 17% ученика.

*Характеристика сформированности компонентов учебной деятельности учащихся **4В** класса*

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**		
	Целеполагание	*Контроль*	*Оценка*
Итого:	3 б. – 23% ученика; 4 б. – 35% учеников; 5 б. – 19% ученика; 6 б. – 23% ученика.	2 б. – 7% ученик; 3 б. – 35% учеников; 4 б. – 35% учеников; 5 б. – 23% ученика.	3 б. – 18% ученика; 4 б. – 42% учеников; 5 б. – 23% ученика; 6 б. – 23% ученика.

Общая характеристика сформированности компонентов учебной деятельности

ФИ	**Компоненты учебной деятельности**					
	Целеполагание		*Контроль*		*Оценка*	
Высокий уровень	5 б. – 6 уч. 6 б. – 7 уч.	26%	5 б. – 6 уч.	12%	5 б. – 10 уч. 6 б. – 7 уч.	34%
Средний уровень	3 б. – 18 уч. 4 б. – 15 уч.	66%	3 б. – 18 уч. 4 б. – 16 уч.	68%	3 б. – 15 уч. 4 б. – 16 уч.	62%
Низкий уровень	2 б. – 4 уч.	8%	2 б. – 10 уч.	20%	2 б. – 2 уч.	4%

Приложение 6

План мероприятия развития навыков тайм-менеджмента у педагогов начальных классов

№	Тема	Содержание	Цель
Блок 1. Актуальность самоорганизации			
1	Актуальность самоорганизации для современного педагога	Лекция «Значимость самоорганизации для современного педагога» Дискуссия «Почему важно быть самоорганизованным?».	Формирование у педагогов знания о сущности профессиональной самоорганизации, ее влиянии на профессиональную деятельность.
2		Лекция «Актуальность самоорганизации в современном мире». Деловая игра «Профессиональное развитие педагога».	Формирование у педагогов знания об общих принципах и правилах организации собственного поведения и деятельности. Развитие у педагогов компонента самоорганизации – волевых усилий.
3	Принципы и правила как основа профессиональной самоорганизации	Дискуссия «Профессиональная самоорганизация – что это?». Ролевая игра «Организованный и неорганизованный педагог».	Развитие компонентов самоорганизации: самоконтроля, анализа ситуации, планирования.
Блок 2. Самоорганизация в выборе решения, планировании, анализе и рефлексии деятельности			
4	Технологии принятия решений	Лекция «Принятие решений и психологические барьеры».	Формирование у педагогов знания о психологических барьерах в принятии решений и способах их преодоления.
5		Модели «Двойная петля», «Швейцарский сыр», «Дилемма заключенного» и др.	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования.
6		Лекция «История возникновения тайм-менеджмента» Знакомство с методами тайм-менеджмента: «Метод помидора, или Система 25 минут», «90 на 30», «Принцип 1-3-5», «Техника временных блоков».	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования, коррекции.
7		Знакомство с методами тайм-менеджмента: «Метод GTD», «Метод ZTD», «Канбан», «Zero Inbox», «Fresh or Fried»,	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования, коррекции.

		«Автофокус», «Система 4D», «Хронометраж», «Матрица Эйзенхауэра», «SWOT-анализ».	
8	Технологии анализа ситуаций	Практическое занятие «Колесо жизни».	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, целеполагания.
9		Лекция «Структура механизма принятия решений».	Формирование у педагогов знания о компонентах структуры механизма принятия решений.
10		Практическое занятие: решение кейс-задач и кейс-иллюстраций	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, планирования, коррекции.
11	Технологии рефлексивно й деятельности	Лекция «Самооценка педагога».	Формирование у педагогов знания об особенностях самооценки, способах ее повышения Развитие компонента самоорганизации – самоконтроля.
12		Моделирование педагогических ситуаций.	Совершенствование компонентов самоорганизации: целеполагания, коррекции, волевых усилий, самоконтроля.
Блок 3. Самоорганизация в отношениях с окружающим миром			
13	Модели самоорганиза ции в отношениях с окружающим миром	Лекция «Принципы конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса» Практическое занятие по методике «Позитивный вопрос».	Формирование у педагогов знания об основных принципах конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, самоконтроля, коррекции, волевых усилий.
14		Практическое занятие: ролевая игра «Интонация», деловая игра «Пойми жест».	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, самоконтроля, коррекции, волевых усилий.
Блок 4. Творчество и креативность в деятельности педагога			
15	Литературное мастерство в деятельности педагога	Практическое занятие: мозговой штурм «Создание фрагмента литературного творчества».	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, планирования, коррекции, волевых усилий.
16	Заключитель ное занятие	Круглый стол «Самооценка личностных и деловых качеств» (формулирование выводов, рефлексия).	Оценка своей деятельности, осмысление собственного опыта Разработка алгоритма индивидуального пути развития с учетом самооценки личностных и деловых качеств.

Приложение 7

Тематическое планирование «Юные конструкторы. Куборо»

№	Тема занятия	Вклад в развитие самостоятельной активности и навыков самоорганизации	Виды познавательной деятельности	Планируемые результаты		
				Личностные УУД	*Метапредметные УУД*	*Предметные УУД*
Тема 1. «Введение в курс. Простые фигуры»						
1	Введение в курс	Поможет обучающимся закрепить теоретический материал и развить навыки применения полученных знаний на практике	Выделяют существенные признаки кубиков. Обобщают и систематизируют знания, делают выводы.	Формирование интереса к изучению нового материала, саморазвитию в исследовательской деятельности	*Коммуникативные:* слушать и слышать друг друга; с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.	Уметь проводить классификацию кубиков
2	Простые фигуры.	Позволит обучающимся глубже изучить материал, провести собственные исследования, проанализировать полученные результаты, а также развить умения анализа, синтеза, критического мышления	Учатся работать с координатной сеткой. Обобщают и систематизируют результаты. Строят плоские фигуры и вертикальные фигуры	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению	*Регулятивные:* самостоятельно выделять и регулировать познавательную цель; применять методы информационного поиска. *Познавательные:* классифицировать по заданным или самостоятельно выбранным основаниям.	Уметь проводить классификацию кубиков. Учиться работать с координатной сеткой
Тема 2. «Построение фигур по рисунку»						

3-4	Построение фигур по рисунку	Поможет проверить уровень усвоения материала, а также развить навыки самоконтроля и самооценки	Построение и изображение уровень за уровнем. Плавное и неплавное движение шарика по дорожке	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению	*Познавательные:* представлять конкретное содержание и сообщать его в письменной и устной форме	Уметь проводить классификацию кубиков
5	Построение фигур по рисунку	Поможет проверить уровень усвоения материала, а также развить навыки самоконтроля и самооценки			*Коммуникативные:* слушать и слышать друг друга; с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации. *Регулятивные:* самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель; *Познавательные:* анализировать, классифицировать (группировать) по заданным или самостоятельно выбранным основаниям.	Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь работать с координатной сеткой.
6-7	Плавное и резкое движение шарика по дорожке	Позволит обучающимся научиться пошагово решать поставленную учебную задачу (научиться планировать действия для достижения результата), применить полученные знания на практике, развить творческие способности и умения работать в команде	Изображение фигур по координатной сетке. Собираем фигуру по ее изображению. Составление плана по построению фигуры. Движение по поверхности. Плавное движение шарика	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению		Изображение фигур по координатной сетке. Собираем фигуру по ее изображению. Составление плана по построению фигуры
Тема 3. «Создание фигур по основным параметрам»						

8	Знакомство с кубиками для смены уровня	Позволит обучающимся самостоятельно изучать новый материал, находить дополнительную информацию и расширять свои знания	Движение по поверхности. Плавное движение шарика	Формирование интереса к изучению нового материала, саморазвитию и исследовательской и творческой деятельности.	*Коммуникативные:* слушать и слышать друг друга; с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.	Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь работать с координатной сеткой
9	Фигура с использованием всех кубиков одного набора	Позволит обучающимся самостоятельно изучать новый материал, находить дополнительную информацию и расширять свои знания	Движение по поверхности. Плавное движение шарика	Движение через тоннели. Создание фигур с помощью базовых строительных кубиков	*Регулятивные:* самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель; *Познавательные:* анализировать, классифицировать (группировать) по заданным или самостоятельно выбранным основаниям.	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору.
10	Создание дорожек с использованием одних кубиков три раза	Позволит обучающимся научиться пошагово решать поставленную учебную задачу (научиться планировать действия для достижения результата), применить	Движение по поверхности. Плавное движение шарика	Фигуры с двумя и тремя дорожками	*Познавательные:* формирование навыков индивидуального и коллективного проектирования виртуальных экскурсий и диагностики результатов выполнения задания.	

		полученные знания на практике, развить творческие способности и умения работать в команде				
Тема 4 «Создание фигур по геометрическим параметрам»						
11	Создание фигур по геометрическим параметрам	Поможет развить навыки самообразования, самодисциплины и ответственности за свое обучение	Создание дорожек с помощью кубиков с прямым желобом	Формирование интереса к изучению нового материала, саморазвитию и исследовательской и творческой деятельности.	*Коммуникативные:* слушать и слышать друг друга; с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации. *Регулятивные:* самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель; *Познавательные:* анализировать, классифицировать (группировать) по задан или самостоятельно выбранным основаниям.	Уметь проводить классификацию кубиков
12	Создание фигур по геометрическим параметрам	Поможет развить навыки самообразования, самодисциплины и ответственности за свое обучение	Создание дорожек с помощью кубиков с изогнутым желобом Симметрия поверхностей и контуров фигур.	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору.		Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь работать с координатной сеткой.
Тема 5 «Создание фигур по заданному контуру»						
13	Создание фигур по заданному контуру	Поможет развить у обучающихся навыки контроля за своими знаниями и умениями, а также	Создание фигур заданного размера	Формирование интереса к изучению нового материала, саморазвитию и исследовательской и	*Коммуникативные:* организовывать работу в паре, группе (самостоятельно определять цели, роли,	Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь изображать фигуры на координатной сетке.

		способность адекватно оценивать свои достижения и ошибки		творческой деятельности. Постепенное выстраивание целостного мировоззрения	задавать вопросы, вырабатывать решения). *Регулятивные:* применять диагностические методы	
14	Создание фигур по заданному контуру	Поможет развить у обучающихся навыки контроля за своими знаниями и умениями, а также способность адекватно оценивать свои достижения и ошибки	Завершение фигуры. Соединение 2-6 кубиков вместе	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору.	*Познавательные:* проводить само- и взаимопроверку и диагностику результатов работы.	Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь изображать фигуры на координатной сетке.
Тема 6. «Создание фигур по собственному замыслу»						
15	Создание фигур по собственному замыслу	Позволяют обучающимся применять полученные знания и умения на практике, развивают практическую направленность мышления	Создание фигур по собственному замыслу, используя один кубик несколько раз	Формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору.	*Коммуникативные:* организовывать работу в паре, группе (самостоятельно определять цели, роли, задавать вопросы, вырабатывать решения) *Регулятивные:*	Уметь проводить классификацию кубиков. Уметь изображать фигуры на координатной сетке. Уметь строить фигуры по рисунку и заданному контуру

16	Создание фигур по собственному замыслу. Соревнование	Включает постановку практических, творческих или теоретических задач, решение которых требует самостоятельного анализа и принятия решения			применять диагностические методы *Познавательные:* проводить само- и взаимопроверку и диагностику результатов работы	