

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ПРИРОДЕ НА ОСНОВЕ
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОПОР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ
«ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

обучающегося по направления подготовки 44.04.01 Педагогическое
образование Магистерская программа Внеурочная деятельность в начальной
школе заочной формы обучения, группы 02021657
Титовской Екатерины Александровны

Научный руководитель
кандидат педагогических наук,
доцент Головки Е.В.

Рецензент
директор МБОУ «СОШ №47»
г. Белгорода,
Маховицкая Н.Ф.

БЕЛГОРОД - 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования знаний о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир»	10
1.1. Значение знаний о природе для развития личности младшего школьника	10
1.2. Сущность понятия «эмоциональная опора» формирования знаний младших школьников о природе.....	22
1.3. Педагогические условия формирования знаний о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».....	32
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир»	43
2.1. Опыт учителей по формированию знаний о природе у младших школьников во внеурочной деятельности.....	43
2.2. Диагностика уровня сформированности знаний младших школьников о природе.....	51
2.3. Содержание экспериментальной работы по использованию эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе (на примере кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи»).....	64
2.4. Динамика уровня сформированности знаний о природе на констатирующем этапе эксперимента.....	75
Заключение	88
Библиографический список	92
Приложение	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время деятельность человека является основным фактором, изменяющим окружающую среду, но эти изменения, к сожалению, во многих случаях носят негативный характер. В связи с этим состояние природной среды ухудшается в глобальном масштабе. Человеческое общество всё больше удаляется от природы, перестаёт ощущать свои природные корни, не связывает знания об уникальности и неповторимости природной среды с природоохранительной деятельностью.

Будущее природы зависит от тех, кто сейчас получает знания о ней не только в процессе обучения в школе, но и во внеурочной деятельности. Громадный объём передаваемых безжизненных знаний для ума таит в себе проблему и даже угрозу для окружающего мира. В этом объёме иногда нет места для знаний, которые можно было бы прочувствовать сердцем, откликнуться на них душой. «Знания будут тем прочнее и полнее, чем большим количеством органов чувств они воспринимаются», – считал К.Д. Ушинский. Недостаточно просто получить знания о природе, узнать правила поведения в ней, надо прочувствовать и принять эти правила, чтобы руководствоваться ими в жизни.

Не один дидактический материал не сравнится с природой по разнообразию и силе развивающего воздействия на личность школьника. Яркая, многообразная, динамичная природа окружающего мира оставит глубокий след в его душе, воздействуя на его чувства. В процессе игр, труда в природе, наблюдений у школьников формируются знания о свойствах и качествах объектов и явлений природы, они учатся замечать их изменения и развитие. Младший школьник постепенно учится мыслить, усваивая мыслительные операции. Задача педагога – умело управлять этим процессом, контролировать не только результаты мыслительной деятельности, но и ход её формирования. Важно выбрать наиболее эффективные, соответствующие

возрасту младшего школьника, способы и средства усвоения знаний. Психолого-педагогические исследования Э.А. Бараза, П.Я. Гальперина, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна показывают, что для эффективного усвоения знаний младшими школьниками необходимо обеспечить слитность познавательной активности с эмоциональным состоянием учащихся. Следовательно, для возникновения познавательного интереса к природе необходимо использовать на уроках разнообразные «эмоциональные опоры». Именно поэтому авторы современных вариативных курсов «Окружающего мира» активно включают в содержание учебников разнообразные увлекательные рубрики, художественные тексты, картины, стихи. Эти элементы содержания эмоционально окрашивают изучаемый материал и способствуют его усвоению. Внеурочная деятельность по предмету «Окружающий мир» позволяет воспитать и сохранить устойчивый интерес младшего школьника к познавательной деятельности, способствует полноценному овладению знаний о природе и развитию мыслительных способностей.

Концептуальные вопросы формирования знаний о природе у младших школьников разрабатывались Г.Н. Аквилевой, А.А. Вахрушевым, А.Н. Захлебным, З.А. Клепининой, А.В. Мироновым, А.А. Плешаковым, М.Н. Скаткиным, К.П. Ягодовским.

Ценностное отношение к природе как устойчивое личностное принятие её в качестве субъекта взаимодействия представлено в исследованиях В.А. Игнатовой, Е.Н. Лазаренко, Л.И. Терентьевой, Н.Е. Щурковой.

Проблему развития личности школьника как субъекта учения, познания, общения и деятельности разрабатывали психологи Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.

Методика формирования знаний младших школьников на основе использования «эмоциональных опор» представлена в методических трудах Н.Ф. Виноградовой; на основе «листов опорных сигналов» описана в

методике С.Н. Лысенковой; с помощью «опорных конспектов» – в педагогическом опыте Ю.Ф. Сухарева и В.Ф. Шаталова.

Однако при несомненной значимости проведённых исследований на сегодняшний день в практике начальной школы наблюдается ещё недостаточное внимание к организации процесса формирования знаний о природе у младших школьников на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Анализ педагогической теории и практики по исследуемой проблеме позволил вывить объективные противоречия между:

- потребностью общества в формировании эмоционально окрашенных знаний о природе у младших школьников и недостаточностью использования возможностей взаимосвязи учебной и внеурочной деятельности в удовлетворении этой потребности;

- необходимостью актуализации использования эмоциональных опор во внеурочной деятельности младших школьников в процессе формирования знаний о природе и отсутствием апробированных методик эффективности их применения.

С учётом данных противоречий сформулирована тема исследования: «Формирование знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Проблема исследования: каковы педагогические условия формирования знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» на основе использования эмоциональных опор.

Решение данной проблемы составляет **цель исследования.**

Объект исследования: формирование у младших школьников знаний о природе во внеурочной деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия использования эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Гипотеза исследования: использование эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» будет эффективным, если:

- на внеурочных занятиях осуществляется взаимосвязь между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности;
- учитель использует разнообразные организационные, логические и технические приёмы работы с эмоциональными опорами;
- младшие школьники вовлекаются в творческую работу по анализу эмоциональных опор.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой исследования определены следующие задачи:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы рассмотреть значение знаний о природе для развития личности младшего школьника.
2. Выявить сущность понятия «эмоциональная опора» и охарактеризовать виды эмоциональных опор, используемых при формировании знаний младших школьников о природе.
3. Охарактеризовать педагогические условия формирования знаний о природе у младших школьников на основе использования эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».
4. Проанализировать опыт учителей по проблеме исследования.
5. Провести диагностику уровня сформированности знаний младших школьников о природе.
6. В ходе экспериментальной работы апробировать педагогические условия использования эмоциональных опор в формировании знаний о природе во внеурочной деятельности младших школьников.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, изучение педагогического опыта, тестирование,

анкетирование, наблюдение, диагностическая методика П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, эксперимент.

Теоретико-методологической основой исследования являются эмоционально-ценностный подход, рассматривающий активизацию эмоциональной сферы учащихся в учебно-воспитательном процессе как условие гармоничного влияния на рационально-смысловую сферу личности; психолого-педагогические концепции о способах эмоционально-ценностного «наполнения» образовательного процесса для гармонизации рационального и эмоционального компонентов познавательной деятельности младших школьников.

База исследования: 3 «Б» класс МБОУ «СОШ №47» г. Белгорода.

Исследование проводилось в течение двух лет (2016-2018 гг.) и включало в себя следующие **этапы**.

Первый этап (2016 г.) – изучение литературы по теме исследования; наблюдение за педагогическим процессом в начальной школе, отбор дидактического материала для экспериментального исследования.

Второй этап (2016-2017 гг.) – проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов, разработка программы формирующего эксперимента, разработка внеурочных занятий, подбор дидактического материала.

Третий этап (2018 г.) – анализ и обобщение результатов исследования, оформление диссертационного исследования.

Практическая значимость исследования заключается в направленности его результатов на совершенствование процесса формирования знаний о природе у младших школьников. Разработана методика формирования знаний о природе на основе эмоциональных опор. Полученные результаты могут быть использованы учителями начальной школы при организации внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Апробация результатов исследования осуществлялась через

публикации работ по теме исследования в научных статьях в сборниках материалов конференции:

1. Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы социализации и индивидуализации в образовательном пространстве» в г. Белгороде (26-27 ноября 2015 г.).

2. Интернет-конференции «Инновационные педагогические технологии в образовательном пространстве» (24-25 марта 2016 г.).

3. Научной студенческой конференции в НИУ «БелГУ» (апрель 2016г.).

4. Международной научно-практической конференции «Современное общество, образование и наука в г. Тамбов (октябрь 2017 года).

5. Всероссийской научно-практической конференции «Современная начальная школа: инновации и традиции» в г. Перми (1 ноября 2017 г.).

6. Международной научно-практической конференции «Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт в г. Белгороде (2 февраля 2018 года).

Структура магистерской диссертации: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложение.

Во введении обосновывается актуальность выбора темы исследования, определены проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методологический аппарат исследования.

В первой главе магистерской диссертации рассматриваются значение знаний о природе для развития личности младшего школьника, сущность и виды эмоциональных опор, приёмы их использования, педагогические условия формирования знаний о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Во второй главе магистерской диссертации представлены опыт педагогов по формированию знаний о природе у младших школьников во внеурочной деятельности; диагностика уровня сформированности знаний младших школьников о природе; содержание экспериментальной работы по

формированию знаний о природе на основе эмоциональных опор на примере кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи».

В заключении содержатся выводы по результатам исследования.

Библиографический список включает 79 источников.

В приложении помещены диагностические материалы, фрагменты занятий кружка, таблицы результатов экспериментальной работы.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О ПРИРОДЕ НА ОСНОВЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОПОР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

1.1. Значение знаний о природе для развития личности младшего школьника

Формирование научных знаний о природе – одна из главных задач урочной и внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир». Эти знания составляют основу развития научного мировоззрения младших школьников и способствуют формированию экологической культуры.

Изучение природы позволяет наглядно изучить существующие в окружающем мире взаимосвязи: зависимость температуры – от высоты Солнца; характера осадков, состояния почвы и водоемов – от температуры воздуха; поведения животных – от наличия корма в природе и др. Эти знания являются началом формирования у младших школьников представлений о единстве и целостности материального мира.

Знания об изменчивости природы, а именно, о сезонных изменениях, об изменении веществ под действием каких-либо факторов, позволяют младшим школьникам осознать изменчивость как природную закономерность.

Рассмотрение вопросов о необходимости определенного поведения или деятельности человека в природе, например, безопасного поведения на водоемах или необходимости снегозадержания на полях, – лежит в основе практической деятельности. Эти знания дают начало формированию у учащихся правильного взгляда на соотношение теории и практики, демонстрируют практическую значимость знаний, способствуют формированию ценностного отношения к ним.

Изучение природы способствует развитию наблюдательности младших школьников. Наблюдательность – это умение замечать в предметах и явлениях не только яркие, бросающиеся в глаза, но и часто малозаметные особенности. Наблюдательность способствует развитию мышления. Такое умение является весьма ценным качеством личности, необходимым людям любой профессии.

Важную роль изучения природы в развитии мышления младших школьников определил ещё К.Д. Ушинский. Он убедительно показал, что логика самой природы – самая доступная логика для детей. Изучение природы несёт в себе большие возможности для развития мышления детей, так как позволяет широко применять логические дидактические приёмы – сравнения, противопоставления, аналогии, классификации, выявления причин и взаимосвязей, обобщения и др. Это требует активной аналитической и синтезирующей работы головного мозга. К.Д. Ушинский отмечал, что рядом с развитием мышления идёт и развитие речи младшего школьника. При изучении природы речь естественно обогащается специальными терминами и речевыми оборотами (Ушинский, 1974, 26).

Общение младшего школьника с природой положительно влияет на его эмоциональное развитие. Особенно, если в процессе познавательной деятельности детей их побуждают к выражению по отношению к природе и её обитателям чувств радости, восторга, восхищения, грусти и др. Это развивает умение чувствовать природу, видеть её красоту, восхищаться и отражать увиденное в творческих работах: сочинениях, рассказах, рисунках, поделках.

Наше исследование требует подробного рассмотрения сущности понятия «знания».

Знания традиционно считаются важнейшим элементом содержания образования. Они лежат в основе ценностных отношений к природе, обществу, окружающему миру в целом. С них начинается и формирование умений и навыков. Именно знания являются основным элементом содержания учебных программ и школьных учебников (Аквилева, 2001, 95).

Понятие «знание» многозначно и имеет несколько определений. Оно определяется: как часть сознания, как нечто общее в отражении предметного разнообразия, как способ упорядочения действительности, как некоторый продукт и результат познания, как способ воспроизведения в сознании познаваемого объекта.

В «Большой психологической энциклопедии» «знания» определяются следующим образом: «форма представления о действительности, являющаяся общепризнанной для конкретной социальной группы» (Поддяков, 2006, 164).

В словаре С.И. Ожегова знание – «это форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека» (Ожегов, 2011, 97).

Не всякая информация имеет право носить гордое звание – «знание». Та, которая окружающему миру не соответствует, имеет множество имен – заблуждение, ложь, сказка, фантазия, а та информация, которая соответствует, имеет единственное название – истина. При рассуждении о знаниях чаще всего имеют в виду информацию истинную. Истинным знанием считается правильное отражение окружающей действительности в мышлении конкретного человека или в общественном мышлении. То есть знание является идеей, описанием или же сообщением о том, что существует на самом деле (Стрелкова, 2018, <https://www.syl.ru>).

Существуют самые разные виды знаний о природе. Например: научные знания, вненаучные, обыденно-практические, интуитивные, религиозные и др. Рассмотрим подробнее некоторые из них. Обыденно-практическое знание появилось в самые ранние исторические периоды. Сведения, которые оно содержало, были элементарными данными о природе и обо всем окружающем мире. Они, в частности, включали в себя: различные приметы, назидания старших младшим, рецепты приготовления пищи и снадобий, личный опыт отдельных людей. Обыденно-практическому знанию присущ характер устности, несистемности, бездоказательности. Оно служит

основой, на которой зиждется ориентация людей в окружающей среде, основывается их каждодневное поведение и предвидение событий. Как правило, в нём присутствует множество ошибок и противоречий. Оно относится к вненаучным (Стрелкова, 2018, <https://www.syl.ru>).

Научное знание в отличие от обыденно-практического, основывается на рационализме, объективности и универсальности. Оно претендует на всеобщую значимость. Научное познание является действием, в процессе которого добывается истинное, объективное знание. В его задачу входят описание, объяснение, а также предсказание процессов и явлений, присущих действительности. В ходе развития такого вида познания случаются научные революции, в процессе которых происходит смена теорий и принципов. Их сменяют периоды нормального научного развития, когда идёт углубление знаний и их детализация.

Характерными чертами научного знания являются его опора на логическое мышление, наличие доказательств, повторяемость результатов, стремление к избавлению от ошибок и к снятию противоречий.

Научные знания по способу их получения подразделяются на два вида. Они могут быть либо эмпирические (получаемые на основе чувственного опыта или методом наблюдения) и теоретические (добываемые с помощью анализа абстрактных моделей). Теоретические знания основываются на абстракциях и аналогиях, схемах, отражающих природу и структуру объектов. А также процессы их изменения, которые протекают в предметной области. Эти знания помогают в объяснении различных явлений и могут быть использованы для прогнозов, касающихся поведения объектов (Виды зн., кл. и пр., 1918, <https://www.syl.ru>).

Знания можно классифицировать по различным основаниям:

1. По предметной области: математические, гуманитарные, естественные и технические.

2. По способу отображения сущности знаний: феноменалистские (описательные) и эссенциалистские (объяснительные, в основе которых лежат количественные средства анализа).

3. По отношению отношения к деятельности тех или иных субъектов: дескриптивные (описательные) и перспективные (нормативные, содержащие прямые указания к действию, предписания).

4. По функциональному назначению: фундаментальные, прикладные и разработки (Виды зн., кл. и пр., 1918, <https://www.syl.ru>).

По мнению В.М. Полонского, чтобы быть качественными, знания должны полностью удовлетворять всем без исключения нижеперечисленным характеристикам, потому что каждый следующий параметр – это «эволюционная» ступенька предыдущего, и они не существуют друг без друга. Качество знаний характеризует:

1. Полнота и глубина знаний измеряется количеством единиц программных знаний об изучаемом объекте. Глубина знаний характеризуется совокупностью осознанных учащимися существенных связей между знаниями. Полнота знаний допускает их изолированность. Связь между знаниями проявляется при достаточно большом объеме знаний, поэтому глубина знаний зависит от полноты.

2. Систематичность знаний характеризуется осознанием определенной последовательности в расположении элементов знания и их иерархии. Систематичность знаний формируется при условии, что их усвоение проходит в определенной логической связи, когда последующее опирается на предыдущее. Самое общее определение – это такая целостность знаний, в которой каждый элемент знания отражает систему изучаемого объекта. Без связей между элементами знаний нет и самих знаний.

3. Оперативность и гибкость знаний. Оперативность знаний – это готовность их использования. Оперативность – качество, характеризующее число ситуаций, в которых обучаемый это знание применяет. Гибкость

знаний проявляется в готовности человека находить новые способы применения знаний.

4. Свернутость и развернутость знаний. Свернутость знания состоит в том, что ученик способен выразить знание компактно и одновременно так, чтобы был виден ход уплотнения знаний. Неспособность учащегося развернуть свернутое знание свидетельствует о низком качестве этого знания. Свернутость знания связана с его обобщенностью, а развёрнутость с конкретностью, но эти качества не идентичны.

5. Конкретность и обобщенность знаний. Обобщенность знаний предполагает подвести конкретное под обобщенное, переход от частного к общему, то есть синтез. Конкретность – показать конкретное как проявление обобщенного, переход от общего к частному, то есть анализ.

6. Осознанность и прочность знаний. Осознанность знаний выражается в понимании личностью их связей, умении доказывать наличие связей, объяснять механизм их возникновения. Осознанность знаний проявляется в речи ученика, учащийся излагает материал своими словами, показывает связи между элементами знаний, способен осуществлять классификацию и систематизацию. Прочность знаний состоит в устойчивости хранения в памяти существенных элементов знания и в готовности их использования. Обучение должно быть ориентировано не на память, а на использование знаний. Прочность знаний достигается за счет всех выше обсужденных качеств, существенно зависит от интереса к изучению предмета (Полонский, 1991, 63).

На наш взгляд, эти характеристики знаний могут служить критериями оценки уровня их сформированности у младших школьников.

В целях сохранения единого образовательного пространства на территории Российской Федерации разрабатывается и утверждается образовательный минимум по каждой образовательной области. Такой минимум, государственный стандарт определен и для образовательного

компонента «Окружающий мир». Этот минимум в первую очередь отражает знания, основные понятия, подлежащие формированию в начальных классах

В современных школьных дисциплинах возможны различные подходы к определению содержания знаний. Традиционный подход к отбору знаний в учебные дисциплины можно считать подход «от науки», когда содержание образования организуется в учебных дисциплинах, представляющих собой адаптированное переложение тех или иных наук. Наиболее четко он прослеживается в дисциплинах, изучаемых в средних и старших классах – в географии, истории, биологических дисциплинах, в физике, химии. В дисциплинах, составляющих «Окружающий мир», этот подход выражен не столь явно и проявляется в отборе и определенном синтезе отдельных знаний из наук, составляющих современное естествознание, географию, историю. В «Окружающем мире» это знания об известных исследователях, путешествиях, открытиях, исследователях (Борисова, 2014, 183).

Первую группу знаний о природе составляют знания о природных объектах. Рассматривая не живую природу, школьники получают знания о горных породах – полезных ископаемых, рельефе – поверхности Земли, воде, воздухе. Формируются и элементарные представления о Земле как планете Солнечной системы.

Живая природа представлена растениями, животными. Из других представителей живой природы в содержание знаний включаются грибы, которые обыкновенно рассматриваются вместе с растительностью. Могут упоминаться и микроорганизмы. Растения в свою очередь подразделяются на деревья, кустарники, травы. Животные традиционно подразделяются на зверей (млекопитающих), птиц, насекомых. В учебнике «Окружающий мир» А.А. Плешакова введены и другие группы – земноводные, пресмыкающиеся. В следующих вариантах «Окружающего мира» возможно упоминание и других групп. Например, в курсе «Мир и человек» для третьего класса по программе «Школа 2100» вводится понятие «членистоногие», которые подразделяются на ракообразных, пауков, насекомых.

При изучении курса «Окружающий мир» школьники получают сведения о почве, которая обыкновенно рассматривается в рамках неживой природы. Однако почва представляет собой биокостное (био – жизнь, костное – неживое) образование, то есть это особый природный объект, место которому в рассматриваемой классификационной схеме – между живой и неживой природой (Миронов, 2002, 153).

Перечисленные образования: горные породы, вода, воздух, почва, растения, животный мир, относятся к компонентам природы. В своем единстве они представляют собой географические, ландшафтные комплексы и экологические системы. Л.Г. Раменский отмечает, что ландшафтный комплекс и экосистема характеризуются одинаковым составом компонентов, но отличаются в подходах к их изучению. В ландшафтных комплексах все компоненты рассматриваются как равнозначные, в экосистемах же за основу, ядро рассматриваемого единства принимаются живые организмы. В начальном изучении курса «Окружающий мир» существуют оба эти подхода и, таким образом, в качестве объекта изучения выступают и географические (ландшафтные) комплексы и экологические системы, хотя сами эти термины могут и не использоваться. К первым можно отнести природные зоны, где последовательно изучаются поверхность, климат, водоемы, почвы, растения, животные и связи между ними. Однако вместо термина «природные (ландшафтные) зоны» может использоваться термин «полоса» (лесная полоса), или просто «степь», «пустыня», «тундра», «Крайний Север» (Сухарев, 2006, 87).

Ко вторым можно отнести такие природные единства, как лес, луг, сад, озеро, при изучении которых внимание акцентируется на растениях и животных. Здесь термин «экосистема» как правило, не используется, в лучшем случае говорят о «сообщество» («Лес как природное сообщество»), или не применяется и этот термин и речь идет просто о растениях и животных того или иного местообитания («Растения и животные леса», «Растения и животные луга» и т.п.). Однако в курсе «Мир и человек»

изучается специальный раздел под названием «Экологическая система – ячейка живой оболочки Земли», то есть экосистема изучается специально (Ильченко, 1998, 159).

Природные объекты связаны между собой. Знания о природных связях – вторая группа природоведческих знаний. А.В. Миронов отмечает, что по своему характеру изучаемые в начальном природоведении природные связи различны. По пространственно-временным характеристикам изучаемые природные связи могут быть подразделены на:

- пространственные (север – низкие температуры, юг – тепло);
- временные (последовательная смена дня и ночи, времен года);
- пространственно-временные (пищевые связи типа «вол – заяц»).

По сложности природные связи могут быть разграничены на:

- двухсторонние (хищник – жертва);
- цепи (лист дерева – тля – божья коровка – птица);
- сети (переплетение пищевых цепей в экосистемах) (Миронов, 2002, 369).

Двухсторонние связи наиболее просты для восприятия и именно с них начинается работа по формированию представлений о связях. В начальных классах младших школьников учат выявлять и цепочки связей, в некоторых вариантах «Окружающего мира» дается представление и о пищевой сети.

По преимущественной направленности изучаемые природные связи можно разграничить на односторонние, влияние солнечного света на развитие растений, и двусторонние, взаимные, взаимовлияния гриба и дерева. В начальном природоведении изучаются и те и другие.

По степени возрастания научности, степени проникновения в сущность изучаемого, природные связи можно подразделить на:

- представления об эмпирических связях (когда связь установлена, но вопрос о причинах механизме связей остается открытым);
- представления о причинно-следственных связях (установлена связь, и причина ее существования).

Раскрытию причинно-следственных связей способствует изучение природных явлений.

Как отмечает З.А. Клепинина, природные явления можно рассматривать как особую группу знаний по предмету «Окружающий мир». Под явлениями природы в начальном природоведении понимаются изменения, происходящие в природе. Наиболее значительное место уделяется сезонным изменениям в природе. С этим связаны и многие другие явления – замерзания воды, таяние снега, отлёт птиц и т.п. Кроме этого дети получают сведения о круговороте воды в природе, о вращении Земли вокруг своей оси и обращении вокруг Солнца и др. (Клепинина, 2001, 94).

Анализ содержания вариативных программ по «Окружающему миру» показывает, что социальное и природное окружение не изолированы друг от друга, а представляют определенным образом организованную целостность. Знания о взаимосвязи человека и природы входят в категорию социально-экологических. Практическая каждая природоведческая тема включает знания в области:

- 1) использование человеком природных ресурсов (добыча и использование полезных ископаемых, использование воды, растений, животных; особенности хозяйственной деятельности человека в различных регионах страны; закаливание организма человека силами природы);
- 2) охраны природы (правила поведения в лесу, у водоёма, при сборе грибов, деятельность зеленых и голубых патрулей и т.п.); в некоторых вариантах природоведения выделяется особый раздел «Охрана природы»;
- 3) улучшения (оптимизации) природной среды (вопросы лесомелиорации, озеленения городов, привлечение птиц и т.п.) (Миронов, 2002, 167).

Выше перечисленные социально-экологические знания о взаимоотношениях человека и природы связываются с правилами личного

поведения детей в природе, со способами закаливания своего организма, экономии воды, тепла в своей квартире и т.п.

Миронов А.В. отмечает, что в курсе «Окружающий мир» школьники должны знакомиться с научными методами изучения природы. Младшие школьники могут получить информацию об организации наблюдений в природе, проведении опытов с сельскохозяйственными растениями и др. В содержание знаний по предмету можно включать и знания об актуальных научных проблемах, требующих научного решения (проблемы освоения космоса человеком; проблема Аральского моря и прилегающих территорий и др.) (Миронов, 2002, 63).

В содержание вариативных программ «Окружающего мира» может вводиться информация об исследованиях природы, о научных открытиях.

По мнению О.А. Воронкевич, при изучении «Окружающего мира» у младших школьников должно формироваться эмоционально-ценностное отношение к природе. Следовательно, необходимо, чтобы младший школьник получал знания из следующих групп:

1. Знания о генетическом единстве человека и природы. Эти знания направлены на становление чувства родства с природой. В этом случае школьникам в доступной форме дается представление об эволюции природы, о происхождении человека. Показывается сходство человека и животных. Для стимулирования эмоциональных проявлений вводятся приемы олицетворения природы.

2. Знания о функциональном единстве человека с природой. Функциональное единство, как природных экосистем, так и системы «человек – природа» обеспечивается обменом веществ и соответствующими потоками энергии. В этом случае показывается структура отношений человека и природы: физиологические, психические и поведенческие, деятельностные отношения, влияние факторов среды на организм, психику человека; воздействие человека на природу в процессе природопользования.

3. Знания о ценности природы. Необходимы для формирования тех или иных ценностных отношений. При этом наряду с утилитарной ценностью природы не забывается и эстетическая, этическая, интеллектуальная, коммуникативная ценность природы.

4. Знания об антропогенных изменениях природы. При соответствующем наполнении эти знания направлены на формирования чувства тревожности за состояние среды (информация о вымерших и исчезающих животных, о загрязнении среды и т.п.) и чувства экологического оптимизма (положительные примеры природопользования, улучшения среды) (Воронкевич, 2007, 87).

Эти знания в определенной степени уже стали вводиться в содержание природоведческого и экологического образования, правда, пока как дополнительные элементы к традиционно рассматриваемым вопросам.

Таким образом, знания о природе являются основным элементом содержания учебных программ и школьных учебников по предмету «Окружающий мир». Их важнейшими характеристиками являются полнота, глубина, систематичность, оперативность, гибкость, свёрнутость и развёрнутость, конкретность и обобщенность, осознанность и прочность. Эти характеристики знания могут выступать в качестве критериев оценки уровня их сформированности у младших школьников.

Вся жизнь человека – это непрерывный процесс получения знаний, их осмысление, претворение идей основанных на мыслях, мечтаний и задумках в практическую жизнь. Элементарные знания о природе, понимание её законов, необходимости соблюдения правил и норм поведения в ней, способствуют развитию младшего школьника и эффективному взаимодействию с окружающим миром. Преумножая свои знания о природе, человек растёт в культурном плане, и эти знания, в последствии дадут плоды – успех и уважение, самостоятельность и независимость, культурность и высокую интеллектуальность.

1.2. Сущность понятия «эмоциональная опора» формирования знаний младших школьников о природе

Младший школьник «открыт» миру, общение с окружающей его природой, с окружающими людьми, является его естественной потребностью. В процессе взаимодействия с окружающими объектами, предметами, сверстниками и взрослыми ученик развивается, удовлетворяет свою любознательность, расширяет знания, накапливает жизненный опыт, формирует интересы.

По утверждению А.А. Аркушенко, в младшем школьном возрасте происходит интенсивное биологическое развитие детского организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов). Возрастает подвижность нервных процессов. Процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие характерные особенности младших школьников, как: повышенная эмоциональная возбудимость и непоседливость (Аркушенко, 2008, 14).

По мнению Н.В. Касициной, учитель должен внушать ребёнку мысль, что учение – это напряжённая работа, однако очень интересная, так как она позволяет узнать много нового, занимательного, нужного и интересного. Важно, чтобы и сама организация учебной работы подкрепляла эти слова учителя (Касицина, 2010, 83).

Учителю необходимо заинтересовать учеников школьным материалом, пишет Ф.В. Костылёва, дать понять, что в школе может быть так же интересно, как и в детском саду, хотя учебная деятельность и отличается от дошкольной, являясь более трудной (Костылёв, 2005, 19).

Постоянно наблюдая явления окружающего мира и находясь во взаимодействии с его предметами и объектами, младший школьник приобретает не только большой чувственный опыт. У него развиваются умения анализировать, устанавливать связи и зависимости,

классифицировать, сравнивать, обобщать наблюдаемое, делать выводы, – то есть, он учится быть учеником. Для того чтобы сделать обучение наиболее эффективным, необходимо учесть некоторые психологические особенности восприятия информации ребенком. Так, например, лучше всего он воспринимает то, в чём сам принимает участие как активный деятель. В этом возрасте ученики воспринимают те явления, объекты и предметы, с которыми они могут проводить какие-либо действия – прикоснуться, подержать в руках, изменить внешний вид. Эмоциональность – яркая и важная черта восприятия младших школьников, поэтому изучаемые предметы или объекты должны быть эмоционально привлекательными.

Для того чтобы поступающая в мозг информация лучше усваивалась, её необходимо осознавать или осмысливать. Восприятие информации человеком происходит на нескольких уровнях. Все они, так или иначе, затрагивают органы чувств и связаны с познавательными процессами.

С точки зрения С.Л. Рубинштейна, «познавательный интерес» выступает как избирательная направленность человека, его внимания, его мыслей и помыслов...» (Рубинштейн, 2000, 121). Н.Г. Морозова описывает интерес как «активно-познавательное и эмоционально-познавательное отношение человека к миру» (Морозова, 2009, 44). А.С. Бакарёва видит в интересе «своеобразный сплав эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающий активность сознания и деятельности человека в целом» (Цит. по Бараз, 1998, 9).

По мнению Н.Ф. Виноградовой, учитель может определить, имеется ли у его учеников устойчивый интерес к урокам «Окружающего мира», по результатам своих наблюдений за эмоциональными проявлениями младших школьников (эмоциональная напряженность, мимика, движения, жесты), речевые проявления (интонация, интенсивность тона голоса, лингвистические особенности построения речи), а также проанализировав вопросы, которые они задают. Н.Ф. Виноградова выделяет несколько типов эмоциональных проявлений младших школьников:

1. Отчетливо отрицательное состояние: ребёнок все время отвлекается, занят чем-то своим, отвлекает соседа, ёрзает, качается на стуле, на вопросы часто не может ответить, потому что не слышал их, или вовсе не хочет отвечать. Дети почти не задают никаких вопросов познавательного характера; их интересы сосредоточены лишь на организации деятельности (что и как делать).

2. Нейтральное эмоциональное состояние: ребёнок безразличен к теме урока, на вопросы отвечает вяло, оживляется только при использовании учителем особенно ярких иллюстраций, новых наглядных средств и приёмов, а так же при прямом обращении. Дети редко задают вопросы познавательного характера, хотя отдельные яркие примеры из жизни окружающего мира вызывают у них интерес.

3. Отчетливо положительное эмоциональное состояние: ребёнок внимательно следит за педагогом, с выразительной интонацией отвечает на вопросы, часто поднимает руку, при особом желании ответить – подпрыгивает, встаёт, то есть эмоционально реагирует на любое высказывание педагога. Дети достаточно часто не только задают вопросы, касающиеся содержания учебного материала, но и проявляют независимо от него (Виноградова, 2013, 72).

Для того чтобы у младших школьников возник познавательный интерес и был устойчив, учителю необходимо создать на уроке условия для возникновения у учащихся ярких эмоциональных впечатлений, всё время использовать «эмоциональную поддержку» («эмоциональную опору»). Это особенно касается этапа первоначального предъявления нового программного материала. Такой эмоциональной поддержкой может быть как словесный, так и наглядный материал.

По мнению Н.Ф. Виноградовой, «эмоциональная опора» – это средство индивидуализации обучения, создающее условия для активизации познавательной деятельности младших школьников через их эмоциональное состояние и жизненный опыт. Использование эмоциональных опор в

формировании знаний младших школьников способствует формированию их эмоциональной готовности к взаимодействию с окружающим миром.

Эмоциональная готовность – это восприимчивость к различного рода сенсорной информации, чувство удивления, восторженности, и оптимизма, эмоционально-положительное отношение ребёнка к окружающему миру (Виноградова, 2010, 37).

Мы согласны с Н.Ф. Виноградовой, что использование эмоциональных опор необходимо при работе с младшими школьниками на уроках, так как мышление в этом возрасте переходит от наглядно-образного мышления к словесно-логическому, а, например, опорные схемы включают, как правило, как конкретные рисунки, так и знаково-символические образы.

По мнению А.Т. Злобин использование «эмоциональных опор» необходимо при работе с младшими школьниками на уроках, так как мышление в этом возрасте переходит от наглядно-образного мышления к словесно-логическому. Оно основывается на представлениях младшего школьника, полученных при использовании наглядных средств обучения (Злобин, 2011, 97).

Впервые с термином «опора», мы встречаемся в педагогических работах В.Ф. Шаталова (Цит. по Баженовой, 1987). В качестве «опор» В.Ф. Шаталов использует опорные сигналы и опорные конспекты. Работа над новым материалом по технологии В.Ф. Шаталова строится следующим образом:

Первый этап – развёрнутое, образно-эмоциональное объяснение учителем отобранных для урока параграфов.

Второй этап – сжатое изложение учебного материала по опорному плакату (увеличенная копия листа с опорными сигналами), озвучивание, расшифровка закодированного с помощью разнообразных символов основных понятий и логических взаимосвязей между ними.

Третий этап – изучение опорных сигналов, которые получает каждый ученик и клеивает их в свои альбомы.

Четвертый этап – работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях.

Пятый этап – письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке.

Шестой этап – ответы по опорным сигналам (письменные и устные: тихие, магнитофонные, по листам взаимоконтроля и т.д.)

Седьмой этап – постоянное повторение и углубление ранее изученного материала (организация взаимопомощи – «педагогический диктант»).

Таким образом, семь этапов работы над теоретическим материалом. Глубокое понимание теоретических вопросов рождает желание детей испытать свои силы в деле, а время, сэкономленное благодаря сконцентрированному изучению теории, позволяет, увеличив количество решаемых задач, разобрать (подробно, всесторонне) их типы, возможные пути решения (Цит. по Баженовой, 1987, 79).

Методика В.Ф. Шаталова наиболее применима для средних и старших классов школы и используется для систематизации и эффективного воспроизведения изученного материала по памяти. В начальной школе можно использовать отдельные элементы технологии В.Ф. Шаталова, например, листы опорных сигналов (ЛОС).

ЛОС – лист опорных сигналов, представляет собой схему-рисунок, где с помощью условных знаков, отдельных слов, черточек, символов и иногда отдельных предложений передаётся главное содержание изучаемого материала.

Эти знаки служат опорными сигналами при рассказе, помогают стройно и логично изложить материал. Поэтому и получил название: «лист опорных сигналов». Материал в ЛОС изложен по главным вопросам – блокам, обозначенным цифрами и обведённым рамкой.

При изложении материала ЛОС служит опорным планом рассказа учителя или учащегося, позволяет легко и логично построить этот рассказ, не забыть главного, избавляет от необходимости держать план рассказа в уме.

ЛОС дает шанс ученику хорошо отвечать, избавляет от слов-паразитов, помогает в развитии речи, увеличивая разговорную речь учащегося до 6 - 8 минут в день.

ЛОС подключает в дополнение к слуховой зрительную и моторно-механическую память при воспроизведении, что значительно облегчает усвоение материала (Цит. по Баженовой, 1987, 81).

По С.Л. Рубинштейну, память как психический познавательный процесс представляет систему запоминания, хранения, воспроизведения и забывания полученного жизненного опыта ученика с течением определенного количества времени. Память выполняет одну из наиболее важных психических функций – это обеспечение единства и целостности личности младшего школьника. Развитие психических познавательных процессов просто невозможно без памяти, поскольку она является промежуточным этапом между большинством познавательных процессов (Рубинштейн, 1976, 324).

Использование ЛОС обеспечивает 6-7 кратное повторение материала, причём разными способами. ЛОС обеспечивает всем ученикам возможность изложить материал, повышает ответственность за качество обучения, ликвидирует ощущение комплекса неполноценности у учащихся, чем формирует новое отношение учеников в классе, превращает индивидуальный опрос обучения в коллективный, при тесном сотрудничестве младших школьников друг с другом и учителем.

Младшие школьники могут сами создавать опорные конспекты (ЛОС) по изученным темам при выполнении домашнего задания. Это творческая работа ученика, требующая воображения и навыка использования знаково-символических средств.

Воображение – это способность ученика создавать новые образы, опираясь на уже имеющийся у него жизненный опыт. Главное направление в развитии воображения младшего школьника – это переход к более правильному и полному воспроизведению действительности на основе уже имеющегося жизненного опыта и знаний, полученных в ходе освоения действительности. Для младшего школьного возраста характерно вначале то, что воспроизводимые образы только частично характеризуют реальный объект, они бедны деталями. Далее воображение развивается и учащиеся уже, строя образы, используют в них уже большее количество свойств и признаков, больше деталей. Воображение тесно связано с мышлением (Ильин, 2001, 152).

В качестве эмоциональной опоры при обсуждении темы учитель может использовать жизненный опыт самого ученика. Например, четвероклассник может сопоставить образ пожилого человека, имеющийся в его прошлом опыте, с образом, представленным в тексте учебника. В этом случае эмоциональная опора соединяется с содержательной: опыт детей обогащается конкретным, изучаемым на уроке. Сравнивая свой опыт общения с пожилыми людьми, рассматривая картину, ученик получает возможность задуматься над тем, нормально ли отношение к старикам, которое мы часто наблюдаем и как он сам ведёт себя с ними. Возможно, обсудив с одноклассниками необходимость внимания к пожилым людям, ученик уделит немного времени своим пожилым родственникам, скажет доброе слово, окажет посильную помощь (Титовская, 2015, 266).

Для нашего исследования представляет ценность педагогический опыт С.Н. Лысенковой, которая использует опорные схемы, или просто опоры, выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка. Очень важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а детям легче учиться. Как

считает С.Н. Лысенкова, для младших школьников опорные схемы – это естественный переход от ярких картинок-игрушек, иллюстрирующих решение математических заданий, к условному наглядно-образному представлению, следу элементов задачи, к абстрагированию от конкретных предметов (Лысенкова, 1997, 102).

На уроках младшие школьники получают большой поток информации, и не всегда у них получается его в полной мере воспринять и усвоить.

Восприятие – это чувственное познание предметов окружающего мира, субъективно представляющееся. Данный процесс тесно связан с органами чувств, поскольку мы получаем любую информацию посредством участия зрительных, слуховых и иных ощущений (Зимняя, 2000, 89). Процесс восприятия информации представляет собой высокоорганизованную внутреннюю работу, в которой участвуют все психические процессы: внимание, воображение, память, мышление.

Когда ученик отвечает на вопрос учителя, пользуясь опорой (читает ответ), снимаются скованность, страх ошибки. Схема становится алгоритмом рассуждения и доказательства, а всё внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заданного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

Внимание само по себе не является познавательным процессом. Оно присуще восприятию, мышлению, памяти. Внимание – это сосредоточение, на каком-либо явлении или процессе. Оно связано со всеми психическими процессами и является необходимым условием для выполнения почти любой деятельности (Рогов, 1999, 84).

В психологической литературе отмечается, что у младшего школьника в основном преобладает непроизвольное внимание. Оно довольно «самостоятельно» и не зависит от приложенных усилий. Явления и объекты, привлекающие внимание младших школьников могут быть различны. Но всех объединяет неожиданность, новизна и яркость. Младшие школьники

еще не освоили умение управлять своим вниманием, и все эмоционально окрашенное привлекает их. Это объясняется наглядно-образным характером их мыслительной деятельности. Если ученик ставит перед собой цель и прилагает максимум усилий для ее выполнения, то мы имеем дело с произвольным вниманием. В результате усвоения знаний, умений и навыков у ребенка развивается произвольное внимание. Развитие произвольного внимания у учащихся идёт от целей, которые ставят перед младшим школьником взрослые, к целям, которые ученик ставит уже самостоятельно (Мостова, 2005, 42).

Виноградова Н.Ф. предлагает использовать на уроках «Окружающего мира» эмоциональные опоры, которые активизируют познавательную деятельность младших школьников, способствуют устойчивому вниманию, расширяют кругозор, повышают умственную активность детей в ходе урока, и создают условия для самостоятельного изучения дополнительного материала во внеурочное время. Она отмечает, что необходимо обеспечить на уроке «слитность» познавательной активности с эмоциональным состоянием ребёнка (Виноградова, 2002, 52). Для того чтобы у каждого ученика возник интерес к изучаемому материалу, был устойчив и были сформированы правильные представления и понятия, необходимо использовать разнообразные «эмоциональные опоры». Такой эмоциональной поддержкой на уроке «Окружающего мира» может быть как словесный (стихи, художественные тексты), так и наглядный материал (репродукции картин, таблицы, презентации, фильмы, демонстрации натуральных объектов, демонстрация опытов, географические карты).

В содержании учебников «Окружающий мир» Н.Ф. Виноградовой роль эмоциональных опор выполняют разнообразные рубрики: «Смешинки», «Путешествие в прошлое», «Для тех, кто хорошо читает», «Жил на свете человек», «Этот удивительный мир», «Вспомни», «Картинная галерея», стихи, художественным текстом. Эмоциональные опоры используются

комплексно, поэтому каждый ученик может воспользоваться своей, согласно своим познавательным интересам.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить основные виды эмоциональных опор, которые можно использовать в процессе формирования знаний младших школьников о природе. Мы их представили в виде схемы (Рис.1.1.)



Рис.1.1. Виды эмоциональных опор на уроках «Окружающего мира» (при использовании учебника Н.Ф. Виноградовой)

Следует отметить, что новые учебники по дисциплине «Окружающий мир» в большей степени направлены на эмоциональное восприятие изучаемого материала. Красочное, эмоциональное описание предметов, объектов и явлений окружающего мира, происходящих событий, конечно же, стимулирует эмоциональные проявления, давая и необходимые научные знания.

Таким образом, эмоциональные впечатления, которые получают младшие школьники в результате работы с эмоциональными опорами,

помогут сохранить в их памяти важные сведения об особенностях изучаемых объектов или явлений. «Слитность» познавательной активности ученика с эмоциональным состоянием помогает рассмотреть и изучить объект со всех сторон. Использование эмоциональных опор индивидуализирует процесс обучения, формирует эмоциональную готовность ученика к взаимодействию с окружающим миром, восприимчивость к различного рода сенсорной информации, эмоционально-положительное отношение младшего школьника к окружающему миру. Эмоциональные опоры позволяют учителю эффективно решать важные задачи: выявить индивидуальность каждого ученика, сохранить её, обеспечить ей максимальное развитие.

1.3. Педагогические условия формирования знаний о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир»

С приходом ребёнка в начальную школу у него возникают проблемы, которые возникают из-за нежелания младших школьников учиться. Учеба его не привлекает, так как она не похожа на ту веселую и яркую жизнь, которая была у него в детском саду. Поэтому учителю необходимо во внеурочной деятельности создать условия для более эмоционального восприятия учебного материала, активнее использовать эмоциональную поддержку. При формировании знаний о природе по предмету «Окружающий мир» на внеурочных занятиях эмоциональной поддержкой могут служить творческие задания с использованием поэзии, музыки и живописи. Своеобразие и ценность таких заданий состоит в том, что они строятся на сочетании двух наиболее эмоциональных видов деятельности: слушание музыки, стихов и рассматривание репродукции картин. Поэтому

результатом этой деятельности является формирование умения эстетически воспринимать явления природы, отраженные в произведениях искусства.

Виноградова Н.Ф. приводит примеры таких творческих заданий, которые построены на основе восприятия произведений музыки и изобразительного искусства, например:

1. Сопоставление характера музыкального произведения с настроением пейзажа.

Для этих заданий необходимо подобрать музыкальные произведения и репродукции пейзажей, контрастные по настроению. Например, из тех пейзажей на темы: «Море», «Летний день», «Весенние цветы» необходимо выбрать один, соответствующий музыке пьесы «Море» И. Римского-Корсакова.

2. Определение характера и настроения музыкального произведения, создание воображаемой картины к нему.

Для таких заданий целесообразно подбирать музыкальные произведения, характер которых ученики могут определить достаточно легко, так как в этом случае школьники не затрудняются в придумывании сюжета будущей картины. Это могут быть, например, динамичные, быстрые по темпу произведения (например, М.И. Кресева «Галоп», М.И. Глинки «Кряковьяк», Ф.Ф. Шопена «Вальс», народные танцевальные мелодии) или спокойные, мягкие, лирические произведения, пробуждающие представления о каком-либо природном явлении («Времена года» П.И. Чайковского или Ф.Й. Гайдна). Подбор произведений полностью зависит от эстетических взглядов учителя, вместе с тем хотелось бы, чтобы младшие школьники приобщались к произведениям классического искусства, и результатом их творческой деятельности было бы воспитание художественного вкуса.

3. Определение характера произведения живописи и создание воображаемого музыкального произведения к нему.

Младшие школьник с интересом выполняют эти задания, цель которых – выполнение роли «композитора»: сочинение музыки к

произведениям живописи (при этом ученики могут не только рассказать о том, какую по настроению музыку они считали бы, но и по желанию пропеть придуманную мелодию). При подборе произведений изобразительного искусства необходимо, чтобы в нем учитывались возрастные особенности учащихся, также надо учитывать сюжет картины, очевидность её настроения и легкость его «перевода» на язык музыки. Вот, пример, рассказ второклассника Даниила к фотоэтюду «Тройка»: «Я придумал бы быструю веселую музыку, которая рассказала бы, как бежит по снегу тройка лошадей. И обязательно в музыке должны быть звуки, напоминающие скрип снега». А вот рассказ третьеклассника Егора к фотоэтюду «Качели»: «Музыка играет то быстрое, то медленнее, то громко, то тихо: слышно, как движутся качели, то вниз, то вверх. Я представил, как качаюсь на качелях, и как у меня сердце замирает, когда качели взлетают высоко» (Виноградова, 2002, 89).

Опыт проведения таких заданий показывает, что при систематическом использовании уже шестилетние школьники показывают интересные результаты, они не только могут определить характер музыкального произведения и найти соответствующее по настроению произведение изобразительного искусства, но и достаточно выразительно и образно обосновывают свой выбор, опираясь на свой жизненный опыт. Например, рассказывает первоклассник Дима: «Кажется, будто чайки волнуются, встревожены. Музыка тревожная, как будто волны набегают друг на друга, шумят. Страшновато. Вот-вот буря начнется» (Виноградова, 2002, 90).

Таким образом, одним из условий формирования знаний о природе на внеурочных занятиях является обеспечение взаимосвязи между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности. Эти занятия должны иметь интегрированное содержание.

Привлечение в качестве эмоциональной опоры пословиц о природе на внеурочных занятиях эмоционально обогащает познавательный процесс. Яркие по форме, лаконичные, они легко запоминаются, способствуют

усвоению знаний о природе. Пословицы учат подмечать закономерности в природных явлениях, содействуют развитию наблюдательности.

Методика использования пословиц может быть разнообразной. Некоторые применяются для иллюстрации природных явлений, другие – с целью объяснить их смысл, в-третьих, – надо соотнести житейский смысл и подмеченную природную закономерность.

Многие пословицы, связаны с народными приметами погоды. Интересно сравнивать содержание пословицы с наблюдениями учащихся. Существуют пословицы – загадки, разгадывание их всегда интересно школьникам (Кабинетская, 1994, 51).

Практика использования пословиц на внеурочных занятиях по предмету «Окружающий мир» подтверждает эффективность и целесообразность такого приёма активизации познавательной деятельности учащихся. Предложенный материал позволяет школьникам лучше усвоить программный материал, а также развивает такие качества, как наблюдательность, стремление объяснить природные явления, необходимые в дальнейшем для полноценного усвоения курсов физики, химии, биологии. Например, пословицы и поговорки о временах года:

Грачи на гнездо летят к дружной весне.

Сколько проталинок, столько жаворонков.

Кулик прилетел – семена готовы.

Весна – всем праздник.

Ни в марте воды, ни в апреле травы.

Работая на внеурочных занятиях с такой эмоциональной опорой, как загадка учитель может применить *метод смыслового видения*. Этот метод требует создание у ученика определенного настроения, состоящего из активной чувственно-мысленной познавательной деятельности. Учитель может предложить учащимся вопросы для смыслового «вопрошания»: Какова причина этого объекта, его происхождения? Что происходит у него внутри? Почему он такой, а не другой? Упражнения по целенаправленному

применению данного метода приводят к развитию у учащихся таких познавательных качеств, как интуиция и озарение.

На внеурочных занятиях по предмету «Окружающий мир» с использованием эмоциональных опор при изучении природы необходимо обеспечить «слитность» познавательной активности младших школьников с их эмоциональным состоянием. Перед педагогом встает трудная задача построить внеурочное занятие таким образом, чтобы с одной стороны вызвать эмоционально-положительное отношение к изучаемому материалу, возбудить познавательный интерес, ответить на все вопросы учащихся, а с другой – обеспечить усвоение необходимых знаний о природе (Виноградова, 2002, 129).

Рубрика «Картинная галерея» является одной из эмоциональных опор, предлагаемой автором учебника «Окружающий мир» Н.Ф. Виноградовой. Она утверждает, что приёмы работы с картинами из рубрики «Картинная галерея» определяются их содержанием, задачами использования, а также тем, насколько обучающиеся подготовлены к восприятию и анализу изображенных объектов. Запас непосредственных впечатлений, полученных путем наблюдений в природе, с опорой на рубрику помогает обучающимся полнее и точнее воспринимать окружающий мир (Виноградова, 2013, 38).

На наш взгляд, при работе с картиной можно использовать приёмы: *«Извлеки сведения»* (детям предлагалось «войти в картину, представить и рассказать о своих переживаниях, которые возникают от этих пейзажей, ответить на вопросы), *«Дополнение»* (младшим школьникам предлагают *воображаемую ситуацию*: «Если бы вы были художником, то что бы вы дорисовали или изменили на этой картине?»)

Рассматривание произведений живописи, описание их, составление повествовательных рассказов, рассказов-этюдов, беседа по картинам помогает детям понять окружающий мир, развивает стремление передать свои чувства после общения с природой в творческой продуктивной деятельности.

В методической литературе встречается приём «чувственного» сопоставления. Например, из двух пейзажей на темы «Золотая осень» и «Зима» обучающимся необходимо выбрать один, соответствующий музыке пьесы «Осень» Г.Д. Свиридова. Для этой работы учитель предлагает ученикам прослушать пьесу, чтобы они осознали и прочувствовали её, после этого они высказывают свое мнение, используя при этом свой жизненный опыт. После анализа представленной информации ученикам задается вопрос: «Как художник и композитор выразили свою любовь к Родине?» Далее учитель предлагает младшим школьникам поработать еще с двумя картинами на темы «Ранняя весна» и «Зимний лес», выбрать ту, которая соответствует музыке пьесы «Весна. Вальс» Г.Д. Свиридова. Данная музыка выбрана не случайно, ведь Г.Д. Свиридова является нашим земляком.

Мысленное экспериментирование также является одним из способов эмоциональной поддержки на уроке «Окружающего мира». Это один из важнейших методологических атрибутов кейс-метода. Образовательное и воспитывающее значение мысленного эксперимента заключается в том, что он учит видеть причинно-следственные связи, пути развертывания будущего. Происходит не простое рассматривание картин, а осмысленное восприятие, понимание детьми не только внешней красоты, но и закономерностей: сохраним красоту – получим чистый воздух, здоровье, гармонию.

Таким образом, формирование знаний младших школьников о природе с помощью эмоциональных опор на внеурочных занятиях будет эффективным, если учитель использует разнообразные организационные, логические и технические приёмы работы с ними.

По мнению Н.Ф. Виноградовой, эмоциональной поддержкой на внеурочном занятии может быть как словесный, так и наглядный материал. Например, во втором классе дети изучают достаточно трудную тему «Россия – твоя Родина». Работая с данной темой, учитель планирует методы и приёмы работы с эмоциональными опорами. Первая – это рассказ «О чем рассказал папа» – рисует эмоциональную ситуацию, знакомую почти

каждому ребенку: папа возвращается из командировки, беседует с детьми о том, как он соскучился по дому. В процессе обсуждения рассказа учителя дети могут ответить на следующие вопросы: «Случались ли такие истории с вами?», «Когда вы скучали по дому?», «Вспоминаете ли вы о своем родном городе, улице, доме, когда уезжаете в другие места? Почему человек скучает по дому?». В результате коллективного обсуждения школьники приходят к выводу: человек привыкает к родному дому, где ему всегда уютно и хорошо, здесь его ждут, и скучает по нему. Родина – это тоже родной дом людей, поэтому человек не может долго жить без своей Отчизны (Титовская, 2015, 268).

На этом занятии учитель может предложить и другую эмоциональную опору картину И.И. Левитана «Вечерний звон». Можно обратить внимание детей на такие слова: «Поэт передают свою любовь к Родине словами, композитор – мелодией, а художник – красками». Это подготовит учащихся к анализу следующей эмоциональной опоры – стихотворения И.Д. Шаферана «Красно солнышко». Поэт в этом стихотворении трепетно передаёт свои чувства любви к родному краю, природе, Родине.

Рассуждение по теме: «Какие бывают водоемы» начинается с рассмотрения и обсуждения схемы. Дети получают знания о том, что на Земле есть много различных водоемов: рек, озер, болот, океанов, море, прудов. Далее дети читают текст, осознают природоведческие и географические термины и понятия реки глубоководные мелководные, ключ, родник, исток, устье, объясняют значение словосочетания *река – водоем*. То есть учащиеся овладевают научными знаниями. Для того чтобы они осознали и запомнили особенности разных водоемов, предлагаются три эмоциональные опоры – веселое стихотворение «Почему киты молчат?» В.Ф. Бокова, репродукция картины И.К. Айвазовского «Корабль у берега» и строки А.С. Пушкин «Прощай же, море!». Эмоциональные впечатления, которые получают дети в результате работа с этими опорами, помогут сохранить в их памяти важные сведения об особенностях различных

водоемов. Например, киты живут в морях и океанах; море бывает спокойно и бурное, в разную погоду и в разное время года может быть разного цвета: синего, зеленого, черного, голубоватого и др.; море красиво, его волны издают звуки (шум, гул, грохот).

Таким образом, «слитность» познавательной активности ребенка с эмоциональным состоянием помогает рассмотреть и изучить объект со всех сторон, способствует глубокому усвоению учебного материала (Ховалыг, 2016).

Для появления у младших школьников познавательного интереса в процессе учебной деятельности необходимо использовать уже имеющийся у них опыт, те знания, которые они получили в процессе жизни стихийным путём (в семье, через средства массовой информации, книги и прочее). Этот опыт, также является эмоциональной опорой формирующихся на уроке знаний. Действительно, собственная позиция ребенка («я уже что-то об этом знаю»), стремление к самостоятельной деятельности («хочу сам»), желание рассуждать («я думаю, что...») играют особую роль в углублении познавательного интереса, развитии его широты и устойчивости. В соответствии с этой позицией в учебниках «Окружающего мира» представлена рубрика «Вспомни: это ты уже знаешь», работа с которой направлена на выявление жизненного опыта детей, оживление их впечатлений и установление истинности их знаний, приведем примеры.

Во втором классе учащимся предлагается вспомнить, что такое окружающий мир. Рисунки и текст учебника позволяют легко вспомнить то, что дети изучали в первом классе. Школьники сравнивают свои ответы с текстом, легко находят (если они есть) ошибки и сами исправляют их. Эта деятельность позволяет перейти к следующей, более сложной программной теме «История рассказывает о прошлом», которая формирует представление второклассников о существовании окружающего мира во времени.

В теме «Солнечная система», которая изучается в третьем классе, рубрика «Вспомни» не только оживляет знания детей, полученные ими во

втором классе, но и способствует их использованию при построении рассуждения. Они отвечают на вопросы: «Какие тела входят в Солнечную систему?», «Что расскажут о Солнце люди разных профессий: астроном, земледелец, художник?», «Возможна ли жизнь на Земле без солнечного света и тепла?».

Рубрика «Вспомни» в четвертом классе еще больше нацеливает детей на использование полученных ранее знаний для решения необычных учебных задач, на развитие умений рассуждать, строить предположения, высказывать свое мнение, например: «Рассмотри рисунок. Прочитай подписи. Расскажи, в каких богов верили древние славяне. Объясни значение слова «обряд».

Конечно, эта деятельность четвероклассников связана не только с напряжением памяти, они должны рассуждать, высказывать свою точку зрения, сравнивать ее с мнением других одноклассников, находить общее решение. Все это готовит учащихся к восприятию нового, более сложного материала, в данном случае – темы «Обрядовые праздники».

Достаточно часто возникновение интереса у младших школьников связано не с наличием знания, а его отсутствием. Интерес возникает на основе ориентировочной реакции. Как только ребёнок приобретает некоторый, запас знаний, удовлетворяет своё любопытство, интерес угасает. Это происходит, например, тогда, когда учитель злоупотребляет формальным повторением материала. Отсюда вытекает следующее условие организации познавательной деятельности на уроках и внеурочных занятиях: обязательное наличие элементов новизны, «неузнаваемость» содержания, невозможность решить учебную задачу «с ходу».

С этой целью предлагается, во-первых, использование полученных знаний в разнообразных нестандартных ситуациях; во-вторых, ознакомление с дополнительным материалом (в учебнике Н.Ф. Виноградовой это рубрики «Этот удивительный мир», «Жил на свете человек», «Путешествие в прошлое»).

Младших школьников необходимо вовлекать в творческую работу по анализу эмоциональных опор, написанию по ним рассказов, составлению загадок, рисунков, синквейнов, созданию своих эмоциональных опор по изученным темам. Например, учитель может применять метод символического видения. Этот метод заключается в отыскании или построении учеником связей между объектом и его символом. После выяснения характера отношений символа и его объекта (например, свет – символ добра, спираль – символ бесконечности, голубь – символ мира, блин – символ Масленицы) учитель может предложить учащимся понаблюдать за каким-либо объектом, а потом представить и изобразить его символ в графической, знаковой, словесной или иной форме. Важное место занимает объяснение и толкование детьми созданных ими «символов». Этот метод подготавливает младших школьников к созданию листов опорных сигналов, опорных конспектов.

Таким образом, мы выделили педагогические условия формирования знаний младших школьников на основе использования эмоциональных опор. Теоретический анализ показал, что использование эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» будет эффективным, если:

- на внеурочных занятиях осуществляется взаимосвязь между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности;
- учитель использует разнообразные организационные, логические и технические приёмы работы с эмоциональными опорами;
- младшие школьники вовлекаются в творческую работу по анализу эмоциональных опор.

Выводы по первой главе

1. Знание – это форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Знания являются основным элементом содержания учебных программ и школьных учебников по предмету «Окружающий мир». Их важнейшими характеристиками являются полнота, глубина, систематичность, оперативность, гибкость, свернутость и развернутость, конкретность и обобщенность, осознанность и прочность. Эти характеристики знания могут выступать в качестве критериев оценки уровня их сформированности у младших школьников.

2. «Эмоциональная опора» – это средство индивидуализации обучения, создающее условия для активизации познавательной деятельности младших школьников через их эмоциональное состояние и жизненный опыт. «Слитность» познавательной активности ученика с эмоциональным состоянием помогает рассмотреть и изучить объект со всех сторон. Использование эмоциональных опор индивидуализирует процесс обучения, формирует эмоциональную готовность ученика к взаимодействию с окружающим миром, восприимчивость к различного рода сенсорной информации, эмоционально-положительное отношение младшего школьника к окружающему миру.

3. Использование эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» будет эффективным, если:

- на внеурочных занятиях осуществляется взаимосвязь между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности;
- учитель использует разнообразные организационные, логические и технические приёмы работы с эмоциональными опорами;
- младшие школьники вовлекаются в творческую работу по анализу эмоциональных опор.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ПРИРОДЕ НА ОСНОВЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОПОР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

2.1. Опыт учителей по формированию знаний о природе у младших школьников во внеурочной деятельности

Знание – это результат нашей познавательной деятельности независимо от того, в какой форме эта деятельность совершалась: чувственно или не чувственно, непосредственно или опосредованно; со слов других, в результате чтения текста, при просмотре кино или телефильма и т.д. Следовательно, всякое знание есть продукт познавательной деятельности, выраженный в знаковой форме (Фридман, 1996, 58).

Многозначность определения понятия «знание» обусловлена тем множеством функций, которое реализуется знанием. Так, например, в дидактике знание может выступать и как то, что должно быть усвоено, то есть в качестве целей обучения, и как результат осуществления дидактического замысла, и как содержание, и как средство педагогического воздействия. В качестве средства педагогического воздействия знание выступает потому, что, входя в структуру прошлого индивидуального опыта учащегося, оно меняет и преобразует эту структуру и тем самым поднимает обучаемого на новый уровень психического развития. Знание не только формирует новый взгляд на мир, но и меняет отношение к нему. Отсюда вытекает и воспитательное значение всякого знания. Актуальность формирования знаний у младших школьников на основе использования эмоциональных опор в настоящее время признаётся учителями, этому процессу уделяется достаточно много внимания в педагогической практике.

Учебный курс «Окружающий мир» занимает особое место среди учебных предметов начальной школы. Образно говоря это то, что «всегда с

тобой», поскольку познание детьми природы родного края не ограничивается рамками урока, оно продолжается во внеурочной деятельности в школе и за её стенами. Сам учебный курс является своего рода системообразующим стержнем этого процесса.

Большинство тем на уроках «Окружающего мира» предоставляют учителю богатые возможности для использования эмоциональных опор с целью уточнения и систематизации изучаемых понятий на его основе, с целью привития учащимся практических умений и навыков, развития познавательной деятельности учеников, активизации жизненного опыта младших школьников.

Для нашего исследования представляет интерес опыт работы учителя начальных классов «МОУ СОШ №3» г. Воронеж В.И. Путля. Для формирования знаний по предмету «Окружающий мир» у младших школьников учитель опирается на следующие эмоциональные опоры: жизненный опыт учащихся, произведения поэзии и живописи.

Например, на уроке «Окружающего мира» по теме «Водоемы» В.И. Путля, учитель начальной школы предлагает учащимся, используя жизненный опыт, рассказать, что они знают о воде, её свойствах, функциях, качествах, роли в жизни человека, природы, общества. После обсуждения жизненного опыта учитель предлагает ученикам открыть учебники и найти рубрику «Картинная галерея», вниманию учеников предлагается картина И.А. Айвазовского «Девятый вал». Учащиеся внимательно рассматривают репродукцию, все её детали, бушующие волны, клубы облаков над водой, людей на обломках мачты, попавших в сильнейший ночной шторм, лучи утреннего солнца, ученики коллективно обсуждают увиденное, комментируют, высказывают свои ощущения от увиденного и приходят к выводу, что вода – это стихия, сила, мощь.

Показав репродукцию картины И.А. Айвазовского «Девятый вал», учитель обращает внимание учащихся на то, как необъятно величие разбушевавшейся морской стихии, как велика и несокрушима сила воды.

Грозная стихия невероятной мощи готова смести всё на своём пути. С помощью этой картины учитель показывает единство и противостояние систем «природа и человек». Художник тоже это отметил, изобразив упорно борющихся со стихией людей, которые сражаются за свою жизнь вопреки обстоятельствам. Для более эмоционального восприятия картины учитель использует ещё одну эмоциональную опору – отрывок художественного описания И.В. Долгополова: «Пусть неистовствует океан, пусть еще грозно вздымаются гигантские волны, но воля, мужество, вера человека могут оказаться сильнее стихии». Художник и писатель характеризуют эту картину по-разному, это показывает, что восприятие мира у людей не одинаковое, каждый человек имеет свой жизненный опыт (Путля, 2005).

В процессе обучения младшие школьники получают научные сведения об объектах окружающего мира, то есть узнают точку зрения ученых, но они должны ещё узнать, что есть и другое восприятие природы, вещей и людей. Этого и добивается В.И. Путля, используя в своей работе рубрику учебника Н.Ф. Виноградовой «Картинная галерея». Таким образом, одно и то же явление природы ученый, поэт, художник, композитор описывают в разных аспектах. В.И. Путля считает, что учитель должен объяснить младшим школьникам, что люди смотрят на мир «разными глазами» и извлекают различную информацию. Есть взгляд ученого, для которого особенно важны проверенные факты. Он открывает законы существования объектов действительности с помощью научных методов: опыт, эксперимент, наблюдение. Есть взгляд поэта, писателя, художника, который фиксирует другие стороны окружающего мира, в результате чего рождаются эмоциональные впечатления, раскрываются эстетические и художественные достоинства объекта. Ведь каждый мастер – художник особенный, неповторимый, который видит по-своему и по-своему передаёт увиденное. Рассмотрение произведений живописи, их описание, составление повествовательных рассказов от имени героев, рассказов-этюдов, беседа по картинам помогает ученикам понять эмоциональные связи человека с

окружающим миром, развивает стремление передать свои чувства в творческой продуктивной деятельности (Путля, 2005).

Опыт В.И. Путли показывает, что любой объект окружающего мира может вызвать у младших школьников переживания, эмоции, всколыхнуть чувства, погрузить его в воспоминания, задеть душу, если посмотреть на него с разных точек зрения. То есть, этот объект может стать эмоциональной опорой восприятия, началом формирования знаний. Рубрика «Картинная галерея» формирует у школьников умение эмоционально воспринимать окружающую действительность, предметы, явления, объекты, оценивать свои впечатления, сравнивать их со своим жизненным опытом, давать им характеристику, комментировать их.

Рассмотрим пример, как учитель начальных классов МОУ «СОШ №21» г. Волгограда С.В. Савенко использует на уроке по теме «Все мы – люди...» в качестве эмоциональной опоры формирования знаний учащихся рубрику «Картинная галерея». На этом уроке младшие школьники рассматривают портрет П.М. Третьякова. Учитель предлагает подумать и ответить на вопросы: все ли люди одинаковы? Для этого С.В. Савенко использует приём «Верные – неверные утверждения». Младшие школьники выбирают правильные и неправильные утверждения, которые представлены на экране, опираясь на свой личный опыт. Учитель предлагает дидактическую игру «Волшебная палочка». Передавая её как эстафету, дети высказывают свои предположения о человеке на картине, о его состоянии души, какую жизнь он предпочитает: публичную, любит обсуждения, споры или внутреннюю сосредоточенность, созерцания и размышления наедине с собой, любит ли уединение. Дети отвечают на вопрос, куда устремлен взгляд П.М. Третьякова: на зрителя, на одну из своих картин, вглубь самого себя? Главное условие в игре – не повторяться. В конце игры обязательно оценивается её результат. Учитель предлагает внимательнее рассмотреть руки Павла Третьякова и высказать свои предположения. Можно ли его пальцы назвать длинными, тонкими, нервными, чувствительными? В его

руке есть грация и благородство? Она могла бы принадлежать человеку, занимающемуся физическим трудом или пианисту? Этот жест рук говорит о сдержанности натуры или об эмоциональности? Если бы вы не знали, кто это, вы бы поняли, что это знаменитый человек, имеющий отношение к искусству? Вы верите, что именно этот человек потратил всю свою сознательную жизнь на создание одной из самых лучших коллекций живописи в мире и на то, чтобы сделать её достоянием своего Отечества? Вызывает ли у вас чувство гордости то, что этот человек ваш соотечественник?

Таким образом, работая с портретом П.М. Третьякова, у учащихся постепенно формируются яркие представления об индивидуальных особенностях человека изображённого на нём.

Младшим школьникам С.В. Савенко предлагает сравнить портрет П.М. Третьякова с портретом А.Г. Венецианова «Захарка». Приём сравнения позволяет выделить отличительные признаки этих портретов, выявив индивидуальные черты изображённых на них людей, сформулировать вывод о том, что возраст человека, его профессия, увлечения, образ жизни, характер, эмоциональное состояние отражаются на его внешности (Савенко, 2013).

Учитель начальных классов из г. Северодвинска С.А. Стародубова при изучении темы «Наша Родина» в качестве эмоциональных опор также использует картины. Работая с рубрикой «Картинная галерея», она применяет метод «Исторический коврик». Для овладения знаниями по новой теме и запоминания важной информации учитель предлагает младшим школьникам расположить картины рубрики «Картинная галерея» (И.А. Владимиров «Сельская бесплатная школа», Н.П. Богданов-Бельский «Устный счёт», Ф.П. Решетников «Опять двойка», Т. Максименко «Выпуск стенгазеты», В.М. Васнецов «Торг в Новгороде», Н.К. Рерих «Город строят») в хронологической последовательности. С помощью картин происходит путешествие в историю. Для этого младшие школьники сначала выясняют

период, в который была написана каждая из картин, а потом располагают картины в порядке их появления (Стародубова, 2014).

Учитель МБОУ «СОШ №9» г. Свирска Е.В. Алексеева для формирования знаний младших школьников в качестве эмоциональных опор использует видеоролики и рубрики учебника «Путешествие в прошлое» и «Картинная галерея». Так, например, при работе по теме «Что такое Родина?» она предлагает видео-историю, которая рассказывает детям о прошлом. В видеоролике обращается внимание детей на такие аспекты: Москва – столица Российской Федерации, крупнейший культурный центр; достопримечательности Москвы; труд и отдых москвичей; как Москва возникла и строилась; Юрий Долгорукий, Иван Калита, Дмитрий Донской – кто эти люди, их роль в возникновении и процветании Москвы; Санкт-Петербург – северная столица России; достопримечательности Санкт-Петербурга; «Золотое кольцо» России; достопримечательности древних городов. Учитель предлагает младшим школьникам отправиться в путешествие, воспользовавшись рубрикой «Путешествие в прошлое», из которой учащиеся узнают исторические сведения: о наших предках, о первом, письменном, упоминании о славянах, о славянском поселении в IX-X веках, о занятиях славян, о пером орудии сельскохозяйственного труда, об особенностях быта славян, о русской трапезе, об образовании городов. После «путешествия» учитель организует коллективное обсуждение высказывания: «Родной край – частица Родины» (Алексеева, 2012).

Интересен для нашего исследования опыт работы учителя МБОУ «СОШ №33» из г. Екатеринбурга Л.М. Занятной. Для формирования знаний младших школьников она часто использует рубрики «Путешествие в прошлое», «Жил на свете человек», «Картинная галерея». Например, на уроке по теме «По одежке встречают...» младшим школьникам предлагается рубрика «Путешествие в прошлое». В ходе «путешествия» дети узнают о сословиях, об особенностях каждого сословия, о месте их проживания, о роде занятий, о видах труда, выполняемых каждым сословием, об их социальной

значимости. Для создания эмоциональной атмосферы урока учитель использует игровой приём «Модный приговор». Для участия в «Модном приговоре» дети заранее готовят костюмы того или иного сословия и демонстрируют их классу. Эта работа осуществляется по группам. Перед учащимися ставится задача: показать виды одежды и обуви, описать ткани, из которых делали эту одежду; продемонстрировать наличие или отсутствие украшений, бороды, головного убора, виды причёсок и др. В конце показа каждой из групп учитель предлагает классу оценить: удалось ли ей передать основную информацию о сословии?

Затем учитель предлагает учащимся работу с рубрикой «Картинная галерея», в которой представлены репродукции картин: К.П. Брюллова «Портрет княгини Е.П. Салтыковой», А.Г. Венецианова «Гумно», П.А. Федотова «Сватовство майора». Л.М. Занятова рассказывает о каждом художнике, о периоде написания им картины, что помогает ученикам лучше понять замысел художника.

Рассматривая картину К.П. Брюллова «Портрет княгини Е.П. Салтыковой», учитель обращает внимание младших школьников, что в портрете княгини Е.П. Салтыковой ярко отразились романтические устремления художника.

На картине А.Г. Венецианова «Гумно», художник передал характерные позы работающих и отдыхающих мужчин и женщин, естественную красоту их лиц. На ней изображены запряженные в телеги лошади, различные предметы крестьянского обихода, заботливо развешанная на стенах упряжь. Огромное значение имеет освещение картины, которое вместе с перспективой создает глубину, выявляет объемность и материальность изображённых предметов, объединяет пространство гумна с пейзажем за его пределами. Облик и труд крестьян несколько идеализированы, заметно, что некоторые из них просто позировали в нарядных одеждах.

Картина П.А. Федотова «Сватовство майора» отличается высоким живописным мастерством. Обстановка комнаты, костюмы действующих лиц, убранство стола и все мельчайшие подробности быта написаны с поразительной точностью. В каждом из действующих лиц художник подметил самое типичное.

Рассмотрение этих картин показывает младшим школьникам не только различие в одежде разных сословий, но и разницу в их образе жизни, условиях проживания, традициях и роде занятий (Занятнова, 2012).

Анализ опыта учителей показал, что многие используют в качестве эмоциональных опор рубрики учебника «Окружающий мир» Н.Ф. Виноградовой «Смешинки», «Путешествие в прошлое», «Жил на свете человек», «Картинная галерея». Формируя знания младших школьников, учителя применяют разнообразные методы и приёмы работы с эмоциональной опорой: проблемные ситуации, сопоставление, сравнение эмоциональных опор (картины, художественные тексты, стихи), составление рассказов, рисование, предлагают творческие задания (например, сочинить музыку к картине), приём «Верные – неверные утверждения», «Исторический коврик», игры «Модный приговор» и «Волшебная палочка». Учителя также используют в качестве эмоциональных опор стихи, художественные тексты, привлекают жизненный опыт младших школьников. Эмоциональные опоры стимулируют процесс познания сложных обществоведческих и естественнонаучных понятий, помогают образно представить изучаемые объекты, лучше запомнить информацию. Сопутствующим результатом этой деятельности является развитие эстетического восприятия явлений природы и общественной жизни, расширение кругозора младших школьников.

Использование эмоциональных опор при изучении предмета «Окружающий мир» способствует формированию научного мировоззрения учащихся, целостного взгляда на окружающий мир, углублению знаний о природе и обществе, развитию эмоциональной, интеллектуальной,

мотивационной сфер личности, воспитанию любви к природе. Аналитико-синтетическое восприятие эмоциональных опор может рассматриваться как разновидность познавательной эстетической деятельности младших школьников, специально организуемой для приобретения субъективно нового мыслительного продукта. Д.Б. Эльконин называет его «думающим восприятием», а Б.Г. Ананьев характеризует как визуальное мышление, осуществляемое на уровне зрительного восприятия (Ананьев, 1960). Можно сделать вывод, что эффективное формирование знаний на основе эмоциональных опор обеспечивается дополнением мыслительных операций чувственными ощущениями. Результатом этого процесса является достижение учащимися более высокого уровня понимания изучаемой действительности и формирование эмоционально-оценочного отношения к ней.

2.2. Диагностика уровня сформированности знаний младших школьников о природе

Базой для проведения эксперимента по формированию знаний младших школьников о природе во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» стал 3«Б» класс МБОУ «СОШ №47» г. Белгорода. Класс занимался по образовательной программе «Начальная школа XXI века». Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В ходе экспериментальной работы последовательно решались следующие задачи:

1. Определение уровня сформированности знаний младших школьников о природе на констатирующем этапе эксперимента.

2. Разработка модели формирования знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».
3. Разработка плана содержания работы кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи». Апробирование на внеурочных занятиях педагогических условий формирования знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор.
4. Выявление динамики уровня сформированности знаний младших школьников о природе на контрольном этапе эксперимента.

Констатирующий этап эксперимента проходил в 3 «Б» классе. Класс был разделен на две группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальная группа участвовала в формирующем эксперименте – посещала занятия кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи».

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить критерии и показатели сформированности у младших школьников знаний о природе (Табл. 2.1).

Таблица 2.1.

Критерии и показатели сформированности знаний младших школьников о природе

№	Критерии	Показатели
1.	Познавательный (качество знаний)	Полнота Конкретность и обобщённость Осознанность и прочность
2.	Эмоционально-ценностный	Эмоциональное отношение к природе: проявление чувств эмпатии и уважения к природным объектам, любование их красотой. Представление о ценности природных объектов.
3.	Деятельностно-исследовательский	Владение методами познания природы, качество восприятия природы (внимательность, разносторонность рассмотрения свойств и состояний природных объектов или явлений, использование в исследовании природы различных органов чувств), умение фиксировать, интерпретировать и использовать воспринятую информацию.

При оценивании уровня знаний младших школьников о природе по выбранным критериям мы опирались на характеристику уровней сформированности знаний, представленную в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Характеристика уровней сформированности знаний младших школьников о природе

Уровень знаний о природе	Показатели
Высокий	<p>Младший школьник осознанно рассуждает о природе, даёт правильные, конкретные и полные ответы на вопросы учителя, без ошибок справляется с заданиями, связанными с обобщением информации, свободно оперирует знаниями при решении проблемных задач. У него наблюдаются отчётливое положительное эмоциональное отношение к объектам природы, самостоятельное любование природной красотой. Он задаёт вопросы познавательного характера, проявляет чувства удивления, восхищения, эмпатии к природным объектам, желание о них заботиться.</p> <p>Его отличает высокий уровень восприятия природы: способность разносторонне рассмотреть свойства и состояние объекта или явления, умение получить информацию с помощью различных органов чувств при наблюдении природы, фиксировать и самостоятельно использовать эту информацию при решении проблемных задач.</p>
Средний	<p>Младший школьник охотно, но не всегда осознанно рассуждает о природе, даёт правильные, но недостаточно полные ответы на вопросы учителя, допускает ошибки при выполнении заданий, связанных с обобщением информации, использует знания о природе при решении проблемных задач. Проявляет чувство эмпатии и уважения к природным объектам, только при участии педагога испытывает положительные эмоции и желание о них заботиться. Сам редко задаёт вопросы познавательного характера. Замечает и любит красоту лишь наиболее эстетически привлекательных природных объектов природы.</p> <p>У него достаточно развито восприятие природы – может выявить свойства объектов природы, определить их состояние, но при этом ещё недостаточно использует информацию от различных органов чувств, не всегда правильно умеет её фиксировать, иногда затрудняется в её использовании при решении проблемных задач.</p>
Низкий	<p>Младший школьник неохотно рассуждает о природе, ошибается в ответах на вопросы учителя, затрудняется при выполнении заданий, связанных с обобщением информации, не умеет использовать знания о природе при решении проблемных задач. Наблюдается безразличное или отчётливо отрицательное отношение к изучаемым объектам природы. Объекты природы могут вызывать у него брезгливость, неприязнь и др. Он не задаёт вопросов познавательного характера, не замечает красоты природы, не проявляет желания о ней заботиться.</p> <p>Плохо развито восприятие природы: младший школьник не обращает внимания на свойства природных объектов, не может определить их состояние, при наблюдении природы недостаточно использует информацию от различных органов чувств, не умеет её фиксировать, не способен без помощи учителя использовать полученные знания при решении проблемных задач.</p>

Для оценки качества знаний по познавательному критерию мы использовали метод тестирования. Был разработан тест (Приложение 1), включающий задания из разных разделов «Окружающего мира». Основой для составления теста послужили показатели по этому критерию (Табл. 2. 1). Всего вопросов в тесте было 12. Правильные ответы младших школьников на вопросы теста свидетельствовали о *полноте* их знаний о природе: если ответили на 10-12 вопросов – высокий уровень, на 7-9 – средний, на 1-6 – низкий. *Конкретность и обобщенность* знаний проверялась с помощью заданий под номерами: 4, 7, 8, 12. *Осознанность и прочность знаний* младших школьников проверялась с помощью заданий под номерами: 3, 6, 10, 11. (Приложение 1).

На констатирующем этапе эксперимента нами были полученные следующие результаты в экспериментальной группе: 60 % учащихся имели средний уровень полноты знаний о природе, 30 % – высокий, 10 % – низкий. В контрольной группе: 70% – средний, 20% – высокий и 10% – низкий. Результаты тестирования помещены в таблице 1 Приложения 2.

Осознанность и прочность знаний о природе выявлялась следующим образом: если младший школьник правильно отвечал на вопросы заданий № 3, 6, 10, 11, то это соответствовало высокому уровню осознанности и прочности знаний; если ученик не ответил на один из вопросов, то – среднему уровню, а если не ответил на два вопроса – низкому. По результатам теста на констатирующем этапе в экспериментальной группе 20 % учащихся имели высокий уровень осознанности и прочности знаний о природе, 50 % – средний и 30 % – низкий. В контрольной группе: 10% – высокий, 70% – средний и 20% – низкий. Результаты помещены в таблице 1 Приложения 3.

Сравнив полученные результаты по данному показателю, мы пришли к выводу, что у большинства младших школьников средний уровень осознанности и прочности знаний о природе.

Степень конкретности и обобщенности знаний младших школьников о природе выявлялась следующим образом: если ученик правильно отвечал на вопросы № 4, 7, 8, 12, то это свидетельствовало о высокой степени конкретности и обобщённости знаний, если ученик не ответил на одно задание, то это была средняя степень, а если он не ответил на два задания, то это соответствовало низкой степени. В экспериментальной группе 20 % младших школьников имели высокую степень осознанности и прочности знаний о природе, 60 % – среднюю и 20 % – низкую. В контрольной группе: 10% имели высокую степень осознанности и прочности знаний о природе, 10% низкую и 80% – среднюю. Результаты тестирования помещены в таблице 1 Приложения 4.

Сравнивая полученные результаты по данному показателю качества знаний, мы пришли к выводу, что у большинства младших школьников средняя степень осознанности и прочности знаний о природе.

Мы обобщили полученные данные по трём показателям качества знаний и определили уровень знаний о природе по познавательному критерию на констатирующем этапе эксперимента (Табл. 2.3.). В 3 «Б» классе были получены следующие результаты в экспериментальной группе учащихся: 20% – высокий уровень знаний по познавательному критерию, 60% – средний, 20% – низкий; в контрольной группе 10% – высокий уровень знаний, 80% – средний, 10% – низкий (Рис. 2.1.).

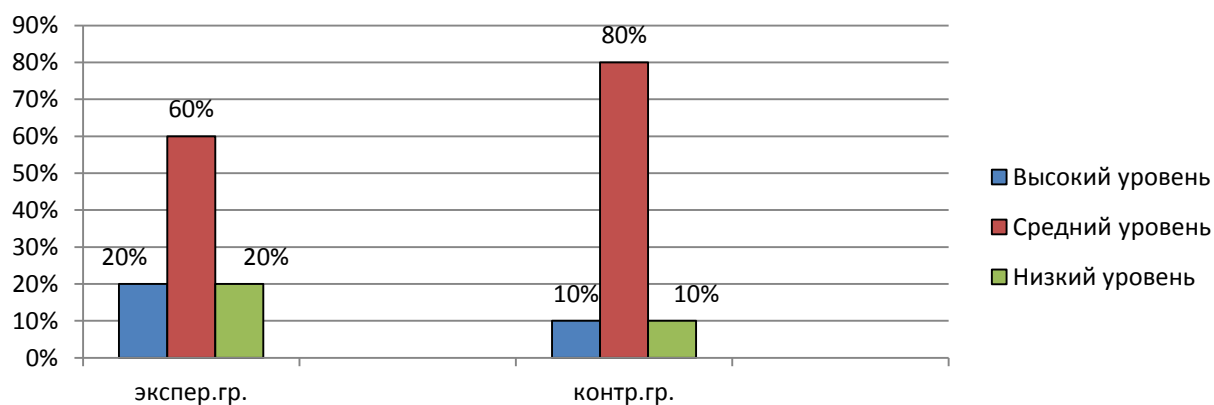


Рис. 2.1. Уровень знаний младших школьников о природе по познавательному критерию (качество знаний) на констатирующем этапе эксперимента

Диагностика показала, что по познавательному критерию в экспериментальной группе было на 10% больше младших школьников, имеющих высокий уровень, чем в контрольной (Рис. 2.1)

Таблица 2.3.

Уровень знаний младших школьников о природе по познавательному критерию (качество знаний) на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя ученика	Показатели качества знаний			Уровень знаний по познавательному критерию
		Полнота	Осознанность, прочность	Конкретность, обобщенность	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	Высокая	Средний	Средняя	Средний
2	Костя В.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
3	Элданиз Г.	Высокая	Высокий	Высокая	Высокий
4	Анна Г.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
5	Алексей Г.	Низкая	Низкий	Низкая	Низкий
6	Егор Г.	Средняя	Низкий	Низкая	Низкий
7	Марина Д.	Средняя	Низкая	Средняя	Средний
8	Алёна Д.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
9	Екатерина К.	Высокая	Высокий	Высокая	Высокий
10	Анастасия К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
12	Кирилл К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
13	Антон К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
14	Никита К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
15	Алина К.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
16	Максим Л.	Средняя	Низкая	Средняя	Средний
17	Иван Л.	Низкая	Низкий	Низкая	Низкий
18	Мила Н.	Высокая	Высокий	Высокая	Высокий
19	Алиса П.	Средняя	Средний	Средняя	Средний
20	Владимир П.	Высокая	Средний	Средняя	Средний

Для диагностики уровня сформированности знаний о природе по эмоционально-ценностному критерию на констатирующем этапе эксперимента мы провели наблюдение за учащимися на осенней внеурочной прогулке. Для оценки результатов наблюдений за эмоциональными проявлениями учащихся по отношению к природе мы воспользовались характеристикой уровней эмоционального отношения к природе, предложенной А.В. Мироновым (Табл. 2.4).

Таблиц 2.4.

Характеристика уровней эмоционального отношения к природе

Уровень эмоционального отношения	Эмоциональные проявления младших школьников
1	2
Низкий (1 балл)	Наблюдается безразличное или же отчетливо отрицательное состояние ребёнка к изучаемому объекту природы. Дети не задают вопросов познавательного характера. Дети неуважительно высказываются или не замечают красоты даже внешне привлекательных объектов. Объекты природы могут вызывать у них брезгливость, неприязнь и др. У них может быть отмечено стремление нанести вред природному
Средний (2 балла)	Дети испытывают положительные эмоции по отношению к объекту только при участии педагога или использовании дополнительных средств, усиливающих восприятие (стихов, музыки и др.). Учащиеся редко задают вопросы познавательного характера об объекте, хотя рассказ учителя вызывает у них активный познавательный интерес, попытку увидеть «красивое» в этом объекте. Дети проявляют чувство эмпатии и уважения к природным объектам. Любуются красотой наиболее эстетически привлекательных природных объектов.
Высокий (3 балла)	Наблюдается отчетливое положительное эмоциональное отношение ребенка к объекту природы: задают вопросы познавательного характера об объекте, проявляют чувства восхищения и эмпатии, бережное отношение к объекту. Присутствует самостоятельное любование объектами природы, что отражается в речевых высказываниях. Дети замечают красоту даже внешне непривлекательных объектов природы, тревожатся за состояние природных объектов, проявляют в своих высказываниях экологический оптимизм (радуются добрым поступкам людей по отношению к природе, рассуждают об улучшении состояния окружающей природы и др.).

На констатирующем этапе эксперимента мы получили следующие данные в экспериментальной группе учащихся: низкий уровень знаний о природе по эмоционально-ценностному компоненту был у 30%, средний – у 70 %, высокий – у 0% (Табл. 2.5). Можно предположить, что 30% учащихся не были достаточно мотивированы к наблюдению природных объектов, а, следовательно, организации наблюдений за природой во внеурочной работе уделяется недостаточное внимание. В контрольной группе по эмоционально-

ценностному компоненту знаний были получены следующие результаты:
20% – низкий уровень, 60% – средний и 20% – высокий.

Таблица 2.5.

Уровень знаний младших школьников по эмоционально-ценностному компоненту
на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя Ф.	Эмоциональные проявления к природным объектам			Уровень знаний по эмоционально-ценностному компоненту
		Безразличное или отчётливо отрицательное отношение, отсутствие представлений о ценности объектов природы	Положительное отношение к природе под воздействием педагога, представление о ценности отдельных объектов природы	Самостоятельное отчётливо положительное отношение и представление о ценности природы	
Экспериментальная группа учащихся					
1.	Андрей В.		+		Средний
2.	Костя В.		+		Средний
3.	Элданиз Г.	+			Низкий
4.	Анна Г.		+		Средний
5.	Алексей Г.	+			Низкий
6.	Егор Г.	+			Низкий
7.	Марина Д.		+		Средний
8.	Алёна Д.		+		Средний
9.	Екатерина К.		+		Средний
10.	Анастасия К.		+		Средний
Контрольная группа учащихся					
11.	Елизавета К.			+	Высокий
12.	Кирилл К.		+		Средний
13.	Антон К.	+			Низкий
14.	Никита К.		+		Средний
15.	Алина К.		+		Средний
16.	Максим Л.		+		Средний
17.	Иван Л.	+			Низкий
18.	Мила Н.			+	Высокий
19.	Алиса П.		+		Средний
20.	Владимир П.		+		Средний

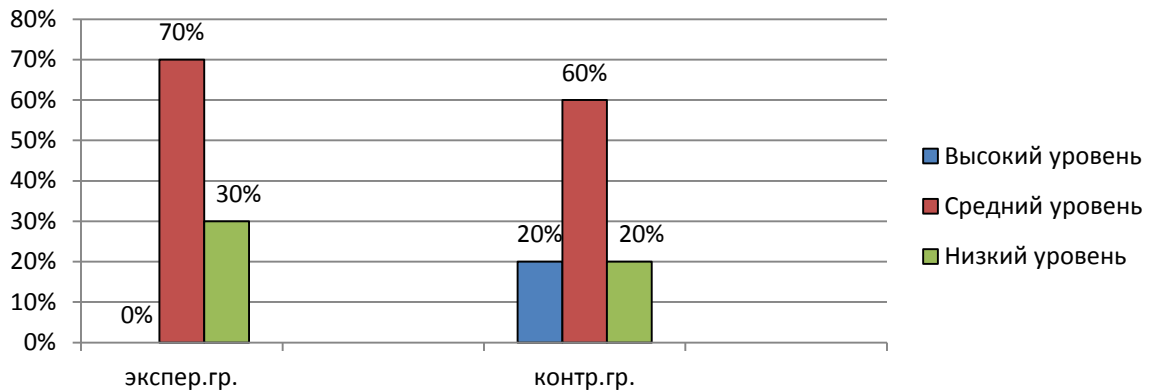


Рис. 2.2. Уровни знаний младших школьников о природе по эмоционально-ценностному компоненту на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента в контрольной группе было на 10% меньше детей, имеющих низкий уровень знаний о природе по эмоционально-ценностному компоненту и на 20% больше учащихся, имеющих высокий уровень (Рис.2.2).

Для оценки уровня сформированности знаний о природе по деятельностно-исследовательскому компоненту на констатирующем этапе эксперимента после осенней прогулки было проведено *анкетирование* для определения *уровня восприятия* младшими школьниками природы. Показателями качественного восприятия служила его полнота (разносторонность рассмотрения свойств, определение состояния объектов природы). Качество восприятия определялось и тем, насколько в его формировании были задействованы различные органы чувств младшего школьника, как фиксировалась воспринятая информация. Анкета включала 13 вопросов, выявляющих качество восприятия. Результаты оценивались по следующей шкале: 1-5 правильных ответов – низкое качество восприятия природы; 6- 10 – среднее; 11-13 – высокое (Приложение 5).

На констатирующем этапе эксперимента мы получили следующие результаты диагностики качества восприятия младшими школьниками природы в экспериментальной группе: 10 % учащихся низкий уровень восприятия природы, 60% – средний , 30 % – высокий. В контрольной

группе: 90% – средний, 10% – высокий (Табл. 1, Приложение 7). Анкетирование показало, что у младших школьников восприятие природы не отличается полнотой, слабо представлена разносторонность рассмотрения свойств и состояний объектов. Это, на наш взгляд, связано с тем, что при наблюдении природы не были задействованы все органы чувств детей, воспринятая информация слабо ими фиксировалась. Поэтому многие не смогли качественно справиться с 8, 9, 12 и 13-тым вопросами анкеты.

Для изучения способности младших школьников к *«интерпретации» информации* (осмысления воспринятого в свете прежнего субъектного опыта) детям были предложены 5 заданий, при выполнении которых, им требовалось использовать свой субъектный опыт, свои прежние знания о природе. Если ученик справлялся со всеми заданиями, то у него был высокий уровень по данному показателю, допустил 1- 2 ошибки – средний, более 2 ошибок – низкий (Приложение 8). По показателю «интерпретация» на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе были получены следующие результаты: 20% младших школьников имели высокий уровень, 60% средний, 20% низкий. В контрольной группе: 10 % – высокий уровень, 80% – средний и 10% – низкий (Табл.1, Приложение 9). Эксперимент показал, что в контрольной группе было на 10% меньше учащихся с низким уровнем способности к интерпретации полученной информации.

Для оценки внимательности младших школьников мы воспользовались диагностической методикой П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой (Приложение 10). В экспериментальной группе учащихся были получены следующие результаты: 70% – средний уровень внимательности и 30% – низкий. В контрольной группе: 10% – высокий уровень, 40% – средний, 50% – низкий (Табл.1, Приложение 11). Обобщив полученные данные по трём показателям деятельностно-исследовательского компонента знаний, мы получили следующие результаты в экспериментальной группе: 20% –

высокий уровень, 60% – средний и 20% – низкий. В контрольной группе: 10% – высокий уровень, 80% – средний и 10% – низкий (Табл. 2.6).

Таблица 2.6

Уровень знаний по деятельностно-исследовательскому компоненту
на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя ученика	Показатели			Уровень знаний по деятельностно-исследовательскому критерию
		Уровень восприятия природы	Способность к интерпретации информации	Внимательность	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	высокий	высокий	средний	высокий
2	Костя В.	средний	средний	низкий	средний
3	Элданиз Г.	высокий	высокий	средний	высокий
4	Анна Г.	средний	средний	средний	средний
5	Алексей Г.	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Егор Г.	средний	низкий	низкий	низкий
7	Марина Д.	средний	средний	средний	средний
8	Алёна Д.	средний	средний	средний	средний
9	Екатерина К.	высокий	средний	средний	средний
10	Анастасия К.	средний	средний	средний	средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета К.	средний	средний	средний	средний
12	Кирилл К.	средний	низкий	низкий	низкий
13	Антон К.	средний	средний	низкий	средний
14	Никита К.	средний	средний	низкий	средний
15	Алина К.	средний	высокий	высокий	высокий
16	Максим Л.	средний	средний	низкий	средний
17	Иван Л.	средний	средний	средний	средний
18	Мила Н.	высокий	средний	средний	средний
19	Алиса П.	средний	средний	низкий	средний
20	Владимир П.	средний	средний	средний	средний

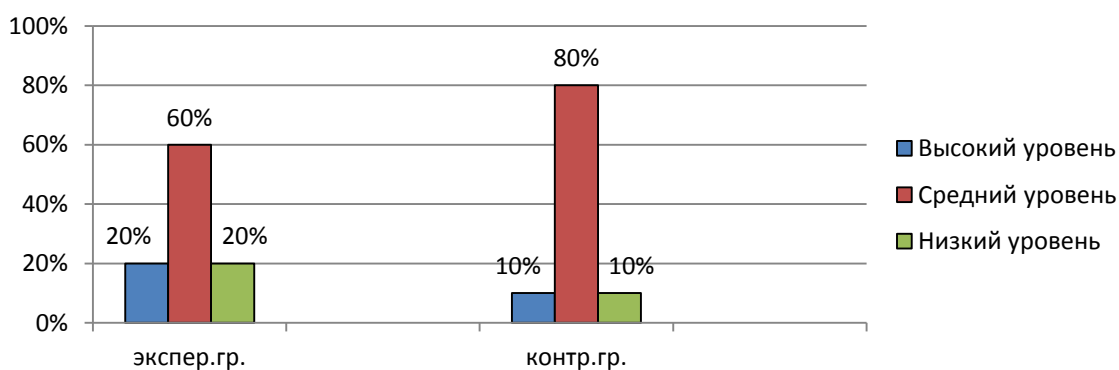


Рис. 2.3. Уровень знаний младших школьников о природе по деятельностно-исследовательскому компоненту на констатирующем этапе эксперимента

Констатирующий эксперимент показал, что в обеих группах одинаковое количество детей, имеющих низкий уровень знаний по деятельностно-исследовательскому компоненту.

В контрольной группе на 20% больше учащихся, имеющих средний уровень, а в экспериментальной – на 10% больше, имеющих высокий уровень знаний по деятельностно-исследовательскому компоненту (Рис. 2.3.).

Обобщив полученные данные по трём критериям сформированности знаний младших школьников о природе, мы получили следующие результаты: в экспериментальной группе у 10% младших школьников был высокий уровень сформированности знаний о природе, у 70% – средний, у 20% – низкий.

В контрольной группе у 10% – высокий уровень знаний, у 80% – средний, у 10% – низкий (Табл. 2.7).

Констатирующий эксперимент показал, что у большинства младших школьников средний уровень знаний о природе. В контрольной группе на 10% больше учащихся, имеющих средний уровень знаний и на 10% меньше учащихся с низким уровнем (Рис. 2.4.).

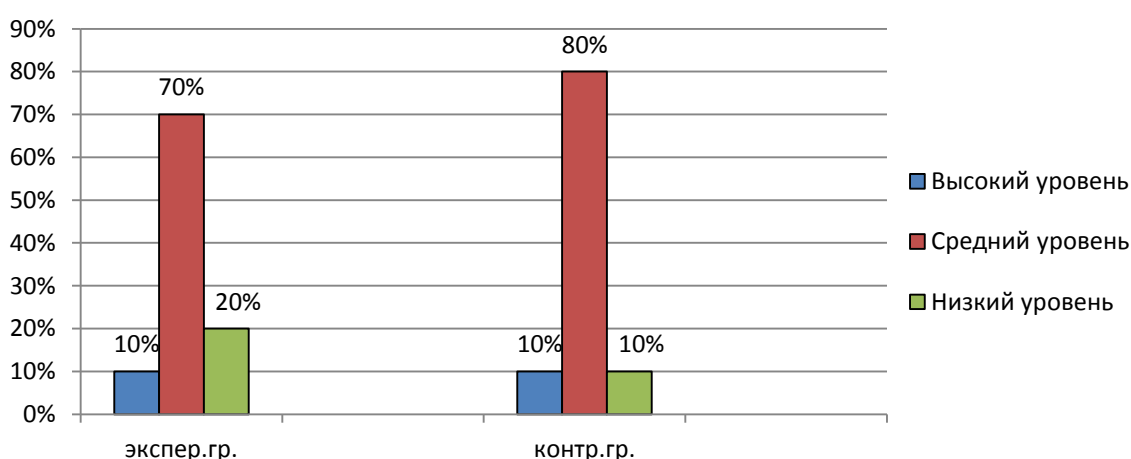


Рис. 2.4. Уровни знаний младших школьников о природе на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 2.7.

Уровень сформированности знаний младших школьников о природе
на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя ученика	Критерии			Уровень знаний о природе
		Познавательный (качество знаний)	Эмоционально-ценностный	Деятельностно-исследовательский	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	средний	средний	высокий	средний
2	Костя В.	средний	средний	средний	средний
3	Элданиз Г.	высокий	низкий	высокий	высокий
4	Анна Г.	средний	средний	средний	средний
5	Алексей Г.	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Егор Г.	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Марина Д.	средний	средний	средний	средний
8	Алёна Д.	средний	средний	средний	средний
9	Екатерина К.	высокий	средний	средний	средний
10	Анастасия К.	средний	средний	средний	средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета К.	средний	высокий	средний	средний
12	Кирилл К.	средний	средний	низкий	средний
13	Антон К.	средний	низкий	средний	средний
14	Никита К.	средний	средний	средний	средний
15	Алина К.	средний	средний	высокий	средний
16	Максим Л.	средний	средний	средний	средний
17	Иван Л.	низкий	низкий	средний	низкий
18	Мила Н.	высокий	высокий	средний	высокий
19	Алиса П.	средний	средний	средний	средний
20	Владимир П.	средний	средний	средний	средний

В целом констатирующий этап эксперимента выявил, что у младших школьников в достаточной степени сформированы познавательный и эмоционально-ценностный компоненты знаний о природе и недостаточно – деятельностно-исследовательский.

2.3. Содержание экспериментальной работы по использованию эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе (на примере кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи»)

В начале формирующего эксперимента нами была разработана модель формирования знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор. Модель представлена пятью блоками, отражающими последовательность и содержание экспериментальной работы (Рис. 2.5).

Формирующий эксперимент проводился во 3 «Б» классе в экспериментальной группе учащихся. Во внеурочной деятельности младших школьников мы организовали кружок «Окружающий мир в поэзии и живописи» (Приложение 12). Занятия кружка посещали 10 младших школьников. Остальные дети были заняты другой внеурочной деятельностью.

На занятиях кружка мы организовали ознакомление младших школьников с природой на основе эмоциональных опор. В качестве таких опор были использованы стихотворения и произведения живописи, посвящённые природе.

На внеурочных занятиях осуществлялась взаимосвязь между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности; использовались организационные, логические и технические приёмы работы с эмоциональными опорами; младшие школьники вовлекались в творческую работу по анализу эмоциональных опор, написанию сочинений, составлению рассказов.

Было проведено восемь внеурочных занятий. Тематическое планирование представлено в таблице 2.8.



Рис. 2.5. Модель формирования знаний младших школьников о природе на основе эмоциональных опор

Таблица 2.8.

Тематический план занятий кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи»

№	Тема занятия	Эмоциональная опора	Приёмы работы
1	Глобальные экологические проблемы.	Стихотворения: И.И. Ландо «Будь милосерден, человек!», М. Дудин «У нас Земля одна», М. Ножкин «Озоновая дыра над Антарктидой», Н. Старшинов «Давайте сохраним».	Анализ, «Извлеки сведения», Приём РАФТ, моделирование цепей загрязнения.
2	Лес – природное богатство.	Стихотворения: С. Орлов «Леса уходят», Г. Ладонников «Декарь в лесу» Произведения живописи: И.И. Шишкин «Сосны, освещенные солнцем», «Корабельная роща», А.И. Куинджи «Березовая роща».	Анализ, «Извлеки сведения», «Мысленное экспериментирование», составление синквейна по теме «Лес» (используя картины И.И. Шишкина «Корабельная роща» и А.И. Куинджи «Березовая роща»).
3	Природа на картинах художников анималистов.	Картины художников-анималистов: М.М. Кукунова, В.А. Серова, Сони Рэйд, Харро Маасс, Томаса Мансанареза.	«Извлеки сведения», «Дополнение», написание мини-сочинений по картинам.
4	Осень – печальная, но дивная пора.	Стихотворения: А.С. Пушкин «Унылая пора, очей очарованье...», И.А. Бунин «Листопад», Ф.И. Тютчев «Есть в осени первоначальной...», «Листья», А.А. Фет «Задрожали листья, облетая», Е. Трутнева «Осень», Э. Мошковская «Где тихий, тихий пруд», Я. Аким «Осень!». Произведения живописи: И.И. Левитан «Золотая осень», «Осенний солнечный день», М.В. Нестерова «Осенний пейзаж». Музыка: П.И. Чайковский «Сладкая грёза».	Анализ, сопоставление, «Извлеки сведения», «Дополнение», иллюстрирование стихотворений. Воображаемая ситуация: «Поведай историю одного осеннего листа».
5	Мороз и солнце; день чудесный.	Стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро» Произведения живописи: И.И. Левитан «Зимой в лесу. Волк», А.В. Зорюков «Короткий зимний день», И.Э Грабарь «Иней». Загадки.	Анализ, сравнение, «Извлеки сведения», «Дополнение». Воображаемая ситуация: если бы вы оказались внутри картины, то чтобы вы почувствовали?
6	Весна идёт! Весне дорогу!	Произведения живописи: И.И. Левитан «Март», «Первая зелень», И.Э. Грабарь «Мартовский снег».	Анализ, «Извлеки сведения» «Дополнение».

Продолжение таблицы 2.8

№	Тема занятия	Эмоциональная опора	Приёмы работы
7	«Наблюдая за водой, человек может узнать так много». (Н. Спаркс)	Отрывок из поэмы А. Твардовского: «Василий Тёркин», отрывок из стихотворения А.С. Пушкина «К морю». Произведения живописи: И.К. Айвазовский «Радуга», «Морской берег», «Чёрное море. На Чёрном море начинает разыгрываться буря», «Морской берег. Прощание».	Анализ, сравнение, «Извлеки сведения», проблемная дискуссия. Воображаемая ситуация: если бы был композитором, какую бы музыку сочинил к этим картинам?
8	Поле – раздолье, простор, русское богатство.	Стихотворение В.П. Чуевского «Пыль столбом клубиться, вьётся...». Произведения живописи: М.К. Клодт «На пашне», Г.Г. Мясоедов «Косцы». Сказка о волшебной кладовой. Загадка. Музыка колыбельная, плясовая, хороводная, лирическая.	Анализ, сравнение, сопоставление музыки, стихотворений и произведений живописи. «Извлеки сведения».

На занятии кружка «Глобальные экологические проблемы» мы использовали стихотворения в качестве эмоциональных опор при обсуждении экологических проблем. Чтение и анализ стихотворений «Будь милосерден, человек!», «У нас Земля одна», «Озоновая дыра над Антарктидой» выполняли развивающую и воспитательную функции, стимулировали познавательный интерес к обсуждаемой проблеме, способствовали развитию эмоционально-ценностного отношения к природе, умения воспринимать и чувствовать её красоту, потребность ответственно к ней относиться (Приложение 12). Приведём пример стихотворения И.И. Ландо «Будь милосерден, человек!»:

У всех людей – одна планета:
 И ветрам нет на ней границ,
 Как нет границ потокам света
 И перелетам диких птиц.
 И нам беречь планету надо
 Для тех, кто будет после нас.
 А мы бездумно сыплем яды
 И дом свой травим не скупясь.
 Уже все тоньше слой озона,
 А он – щит жизни на Земле;
 Уже растут, как язвы, зоны,
 Где смерть таится в дымной мгле.
 Текут отравленные воды
 По руслам рек и под землей.

Дожди спадают с небосвода
 Сернокислотной водой.
 Леса свою теряют силу.
 Уходит нежный запах лип.
 Озера, ставшие могилой,
 В себе хоронят стаи рыб.

Анализ информации, содержащейся в стихотворении, осуществлялся на занятии при помощи вопросов и заданий:

- Что тебя особенно взволновало в стихотворении?
- Какие глобальные экологические проблемы описывает автор?
- Нарисуйте схемы «цепей загрязнения», которые затрагивает автор в стихотворении.
- К чему приводит неразумное вмешательство человека в природу?

Младшие школьники, анализируя предложенные на занятии стихотворения, получали информацию об источниках загрязнения, проблемах взаимоотношений человека с окружающей средой, о правилах поведения в природе. Анализ содержания стихотворений заставлял задуматься над необходимостью решения глобальных экологических проблем. Чёткие, лаконичные зарисовки поэтом природы привлекали внимание, усиливали мотивацию к природоохранной деятельности.

На этом занятии мы применили приём РАФТ (Приложение13). РАФТ-технология – это педагогический приём, направленный на создание письменных текстов определенной тематики. Творения могут различаться по жанру и оформлению. Данный приём учит школьников рассматривать тему с различных сторон и точек зрения. Он является одним из способов обучения критическому мышлению, формирует систему суждений, способствует умению анализировать предметы, содержание проблемы, формулировать обоснованные выводы, оценивать (Калайтанова, 2018, <http://pedsovet.su>).

Суть приёма заключается в том, что учитель определяет четыре параметра будущего рассказа детей:

Р – роль (любой человек или животное, от лица которого пишется рассказ);

А – аудитория (к кому обращаются);

Ф – форма творческой работы (например, рассказ);

Т – тема («Влияние человека на природу»).

Мы предложили учащимся написать небольшой рассказ о том, что они узнали на занятии. Рассказ должен был быть адресован жителям нашей планеты и вестись от лица любого животного.

Младшие школьники составили и записали свои рассказы, а затем озвучили их.

Поэтические произведения мы использовали и на других занятиях кружка. Напечатанные на карточках стихотворения раздавались детям. Стихотворение было целевой установкой, мобилизующей учащихся на восприятие и усвоение новых знаний о природе. Для усиления эмоционального восприятия работа по анализу стихотворения подкреплялась слайдами презентации.

Так, например, на внеурочном занятии кружка *«Лес – природное богатство»* мы одновременно работали и со стихотворениями, и с произведениями живописи. В начале занятия младшие школьники ознакомились с пронзительным взглядом поэта С. Орлова на проблему вырубки лесов:

Леса уходят.
Жалко мне леса.
Уходят ели, сосны и березы,
Рябины гасят пламенные гроздья,
Осинников смолкают голоса,

Когда-то жили в тех лесах дубы
И ясени, и золотые клены.
Куда им деться от такой судьбы?
Лес вырубают – океан зеленый.

Затем с помощью вопросов младшие школьники побуждались к размышлению и оценке собственных чувств:

- Почему автору стихотворения жаль леса? Совпадают ли ваши чувства?
- К каким последствиям может привести вырубка лесов?

На этом занятии мы применили приём *«мысленного экспериментирования»*, предложив детям поработав в двух микрогруппах. Младшие школьники должны были представить, что они открыли свои туристические фирмы и им необходимо составить «рекламный проспект» о замечательных возможностях активного отдыха в нашей стране. Надо было подумать, о чём можно рассказать будущим туристам, чтобы они захотели приехать к нам. Для составления проспекта было предложено использовать репродукции картин И.И. Шишкина «Сосны, освещенные солнцем», А.И. Куинджи «Березовая роща». После обсуждения в микрогруппах младшие школьники представили свои устные «рекламные проспекты».

На занятии младшие школьники прослушали рассказ-описание картины И.И. Шишкина «Корабельная роща». Дети узнали, что на холсте изображена роща близ Елабуги – родного места художника. В записке автора к картине указано, что это «Афанасьевская корабельная роща близ Елабуги». Этот лес был знаком И.И. Шишкину с детства, и кажется символичным, что именно его автор изобразил на своей последней картине. Простой сюжет картины позволил учащимся углубиться в идеальное сочетание цветов и общую атмосферу летнего леса, не смущенного ветром и дождём. Школьники узнали, что непрерывный сорокалетний опыт изучения русской природы художником проявил себя в каждом дереве и каждой травинке, изображенной на его картине. Его лес купается в солнечном свете и утопает в многообразии цветов и оттенков. На переднем плане перед зрителем предстает солнечная опушка и ручей с коричневатой от обилия железа водой, за опушкой молодые сосенки, позади которых возвышаются сосны-исполины, согретые лучами летнего солнца, чьи кроны оставляют всего несколько сантиметров для летнего неба. Дети получили информацию о том, что сосны, изображенные на картине, не обычные, а корабельные – возрастом от 80 до 100 лет, высокие и легкие, до полуметра в диаметре. Доски из этих сосен использовались для строительства кораблей, а стволы-бревна отлично служили корабельными мачтами.

Используя картины И.И. Шишкина «Корабельная роща» и А.И. Куинджи «Березовая роща», дети составляли синквейн по теме «Лес», Синквейн (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) – это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк. Это не простое стихотворение, а стихотворение, написанное по следующим правилам:

- 1 строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна;
- 2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль;
- 3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы;
- 4 строка – фраза, несущая определенный смысл;
- 5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Младшие школьники с интересом отнеслись к работе по составлению синквейна. Приведём один из примеров их творчества:

Лес.

Сосновый, корабельный.

Успокаивает, охлаждает, радует.

Лес превратится в корабли!

Хвоя.

На внеурочном занятии «Осень – печальная, но дивная пора» мы рассматривали картины художников И.И. Левитана «Золотая осень», «Осенний солнечный день», М.В. Нестерова «Осенний пейзаж».

В начале занятия мы прочли и проанализировали с младшими школьниками стихотворение И.А. Бунина:

Лес – точно терем расписной –
 Лиловый, золотой, багряный.
 Веселой, стройною стеной
 Стоит над пестрою поляной...

Младшим школьникам были заданы следующие вопросы:

- О каком времени года повествует поэт И. Бунин?
- Как вы это определили?

- Какие три осени вы знаете?
- Почему осень называется золотой?
- Почему про поляну поэт говорит, что она пёстрая?

Эмоциональный фон занятия создавала музыка П.И. Чайковского «Сладкая грёза». Мы попросили детей рассказать о своей осени, которую они видели на осенней экскурсии. Затем учащиеся прочли стихи Е. Трутневой «Осень», Э. Мошковской «Где тихий, тихий пруд», Я. Акима «Осень!» и др. После чего мы предложили задание – составить словесный ряд «Словарь осенних настроений». На занятии мы использовали приём *создания воображаемой ситуации*: младшим школьникам надо было поведать историю одного листа, рассказать о его чувствах, настроении. Приведём пример творческого рассказа, составленного детьми:

Я листик берёзы. Я был зелёным, на меня летом садились бабочки. А одна гусеница откусила мой край, так я ей понравился! Осенью мало солнца, идёт дождь. И тогда я сам стал как солнце жёлтым, чтобы люди смотрели на меня и радовались. Но сильный ветер захотел меня забрать с собой, так я ему понравился! Он сорвал меня и понёс над землёй. Я сопротивлялся, хотел вернуться к своему дереву, вырвался и упал на землю. Мне стало грустно, поэтому я потемнел и засох.

Потом учащиеся сравнили свои рассказы с тем, что поведал в стихотворении «Листья» поэт Ф. И. Тютчев:

Пусть сосны и ели всю зиму торчат,
 В снега и метели закутавшись, спят.
 Их тощая зелень, как иглы ежа,
 Хоть ввек не желтеет, но ввек не свежа.
 Мы ж, легкое племя, цветом и блестим
 И краткое время на сучьях гостим.
 Всё красное лето мы были в красе,
 Играли с лучами, купались в росе.
 Но птички отпели, цветы отцвели,
 Лучи побледнели, зephyры ушли.
 Так что ж нам даром висеть и желтеть?
 Не лучше ль за ними и нам улететь! (Приложение12).

Рассматривая содержание стихотворения об осени А.С. Пушкина «Унылая пора, очей очарованье...», мы применили приём «Извлеки сведения». Для этого детям было предложено заполнить таблицу 2.9.

Таблица 2.9.

Формирование знаний младших школьников с помощью эмоциональной опоры на внеурочном занятии «Осень – печальная, но дивная пора»

Тема	Анализ эмоциональной опоры	Информация
Осень	Очей очарованье, прощальная краса	Очи – это глаза человека. Очаровываться – восхищаться, любоваться. Осень – красивое время года, поэтому поэт ею очарован.
	Прощальная краса	Наступает листопад. Природа готовится к периоду покоя. Яркая осенняя окраска деревьев продержится недолго, скоро они сбросят листву.
	Пышное природы увяданье	Деревья осенью очень красивы, но их красота постепенно увядает, наступает листопад. Природа готовится к периоду покоя: увядает листва и жухнет трава.
	В багрец и золото одетые леса	Багрец – это багряный, густо красный цвет. Осенью листва отдельных деревьев – рябины, клёна – окрашена в красный цвет. Золото – это жёлтый цвет. Желтеют листья у берёзы, тополя и многих других деревьев.

На внеурочном занятии «Мороз и солнце; день чудесный» на основе эмоциональной опоры (стихотворения А.С. Пушкина) учащиеся получили разнообразные знания о зимней природе. Применение приёма «Извлеки сведения» и информации сети Интернет позволили младшим школьникам ответить на вопросы: «Почему в морозные солнечные дни холоднее, чем в пасмурные?», «Что такое северная Аврора?», «Почему Луна при плохой погоде выглядит как «бледное пятно»?», «Почему зимой лес «прозрачный»?».

Младшие школьники сравнили описание зимней природы в стихотворении А.С. Пушкина с изображением зимы на картине художника А.В. Зорюкова, ответив на вопросы: «Что между ними общего?», «Какие строки из стихотворения А.С. Пушкина подходят к картине А.В. Зорюкова?» (Приложение 12).

На внеурочном занятии «Весна идёт! Весне дорогу!» мы формировали экологические знания младших школьников, развивая эмоционально-положительное отношение к весенней природе через музыку, произведения живописи и поэзии. На этом занятии звучали музыка П.И. Чайковского, М.И. Глинки, стихи Ф.И. Тютчева. В качестве эмоциональных опор использовались картины И.И. Левитана «Март», «Первая зелень», И.Э. Грабаря «Мартовский снег». Младшие школьники размышляли над вопросом: «С помощью каких средств художники и поэты передают своё отношение к прекрасному времени года – весне?».

Для формирования знаний о природе мы использовали на этом внеурочном занятии приём «Извлеки сведения». Детям предлагалось мысленно «войти в картину», представить изображённую природу в реальности и рассказать о своих переживаниях, которые возникают от этого пейзажа. Младшие школьники отвечали на вопросы: «Если бы мы в это время были там, что бы увидели, услышали, почувствовали?», «Какую информацию о признаках наступления весны художник отразил на картине?».

Использование приёма «Извлеки сведения» сопровождалось приёмом «Дополнение». Суть этого приёма, заключалась в том, что младшим школьникам предлагалась *воображаемая ситуация*: «Если бы вы были художником, то что бы вы дорисовали или изменили на этой картине?», «Если бы вы были композитором, какую бы музыку написали для этих пейзажей?».

Таким образом, формируя на основе эмоциональных опор определенную сумму естествоведческих, в том числе и экологических знаний, мы развивали эрудицию ребенка, которая является неотъемлемой частью общей культуры человека. Работая с эмоциональными опорами, учащиеся усваивали взаимосвязи, существующие в природе, получали научные сведения о природных объектах и явлениях, брали пример любовно-познавательного отношения поэтов и художников к родной природе. Работа с

картинами, стихотворениями, музыкой, посвящённой природе, несёт в себе большие возможности для развития мышления детей, так как позволяют широко применять логические дидактические приёмы: анализа, сравнения, противопоставления, аналогии, выявления причин и взаимосвязей, обобщения и др. Такие приёмы развития творческого воображения и мышления детей, как составление синквейна и рассказов, иллюстрирование, создание воображаемой ситуации, РАФТ – способствовали развитию наблюдательности и чувства прекрасного. Нами разработаны и апробированы новые приёмы «Дополнение» и «Извлечения сведений», которые позволяли учащимся работать с информацией, получать новые знания и расширять их, используя свой витальный опыт и информацию из интернет-источников. Использование в качестве эмоциональных опор произведений поэзии и живописи, посвящённых родной природе, также способствовало развитию патриотических чувств младших школьников.

Кроме этого, на наш взгляд, использование эмоциональных опор в процессе формирования знаний младших школьников о природе позволяет формировать у учащихся оценочные суждения, умение обосновывать, доказывать своё мнение, использовать знания в новой ситуации.

2.4. Динамика уровня сформированности знаний о природе на констатирующем этапе эксперимента

Контрольный этап эксперимента проводился в 3 «Б» классе. В нём участвовали учащиеся экспериментальной и контрольной групп. На этом этапе была поставлена задача: выявить динамику уровня сформированности знаний младших школьников о природе. На контрольном этапе эксперимента использовались методы диагностики констатирующего этапа. Нами использовались те же критерии оценки уровня знаний младших школьников о природе, что и на констатирующем этапе эксперимента: познавательный

(качество знаний) эмоционально-ценностный деятельностно-исследовательский (Табл. 2.1).

Для оценки качества знаний по познавательному критерию мы использовали метод тестирования. Правильные ответы младшего школьника на вопросы теста свидетельствовали о полноте их знания, если ответили на 10-12 вопросов – высокий уровень, на 7-9 – средний, на 1-6 – низкий. Конкретность и обобщенность знаний проверялась с помощью заданий под номерами: 4, 7, 8, 12. Осознанность и прочность знаний младших школьников проверялась с помощью заданий под номерами: 3, 6, 10, 11. (Приложение 1).

На контрольном этапе эксперимента нами были полученные следующие результаты в экспериментальной группе: 60 % учащихся имели высокий уровень полноты знаний о природе, 40 % – средний, 0 % – низкий. В контрольной группе: 40% – высокий уровень полноты знаний, 50% – средний и 10% – низкий (Приложение 2, табл. 2). Таким образом, в конце эксперимента в экспериментальной группе количество учащихся, имеющих высокий уровень полноты знаний, увеличилось на 30%, а в контрольной на 20%. При этом в экспериментальной группе в конце эксперимента не было учащихся с низким уровнем полноты знаний, а в контрольной по-прежнему остался один ученик.

Осознанность и прочность знаний о природе выявлялась путём тестирования. Если младший школьник правильно отвечал на вопросы заданий № 3, 6, 10, 11, то это соответствовало высокому уровню осознанности и прочности знаний; если ученик не ответил на один из вопросов, то – среднему уровню, а если не ответил на два вопроса – низкому. Результаты тестирования помещены в таблице 2. Приложения 3. На контрольном этапе в экспериментальной группе 30 % учащихся имели высокий уровень по показателю осознанность и прочность знаний о природе, 60 % – средний и 10 % – низкий. В контрольной группе: 30% – высокий, 60% – средний и 10% – низкий.

Сравнив полученные результаты по данному показателю, мы пришли к выводу, что у большинства младших школьников средний уровень осознанности и прочности знаний о природе. Количество учащихся, имеющих низкий уровень в экспериментальной группе, уменьшилось на 20%. В контрольной группе количество учащихся, имеющих низкий уровень, уменьшилось на 10%. При этом в начале эксперимента в экспериментальной группе было на 10% больше детей, имеющих низкий уровень осознанности и прочности знаний. Следовательно, посещение кружка оказало положительное влияние осознанность и прочность знаний детей о природе.

Степень конкретности и обобщенности знаний младших школьников о природе выявлялась следующим образом: если ученик правильно отвечал на вопросы № 4, 7, 8, 12, то это свидетельствовало о высокой степени конкретности и обобщённости знаний, если ученик не ответил на одно задание, то это была средняя степень, а если он не ответил на два задания, то это соответствовало низкой степени. В экспериментальной группе учащихся 60 % младших школьников проявили высокую степень конкретности и обобщённости знаний о природе и 40 % – среднюю. В контрольной группе: 40% проявили высокую степень конкретности и обобщённости знаний о природе, 50% – среднюю и 10% низкую. Результаты тестирования помещены в таблице 2 Приложения 4. Сравнив полученные результаты по этому показателю качества знаний, мы пришли к выводу, что более существенные изменения произошли в экспериментальной группе, где в конце эксперимента количество учащихся с низким уровнем конкретности и обобщённости знаний уменьшилось на 20% (в контрольной группе количество учащихся с низким уровнем не изменилось).

Мы обобщили полученные данные по трём показателям качества знаний и определили уровень знаний о природе по познавательному критерию на контрольном этапе эксперимента (Табл. 2.10.)

Таблица 2.10.

Уровень знаний младших школьников о природе по познавательному критерию (качество знаний) на контрольном этапе эксперимента

№	Имя ученика	Показатели качества знаний			Уровень знаний по познавательному критерию
		Полнота	Осознанность, прочность	Конкретность, обобщенность	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	Высокая	Средняя	Высокая	Высокий
2	Костя В.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий
3	Элданиз Г.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий
4	Анна Г.	Высокая	Средняя	Высокая	Высокий
5	Алексей Г.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
6	Егор Г.	Средняя	Низкая	Средняя	Средний
7	Марина Д.	Высокая	Средняя	Высокая	Высокий
8	Алёна Д.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
9	Екатерина К.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий
10	Анастасия К.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета К.	Высокая	Средняя	Высокая	Высокий
12	Кирилл К.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
13	Антон К.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
14	Никита К.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
15	Алина К.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий
16	Максим Л.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
17	Иван Л.	Низкая	Низкая	Низкая	Низкий
18	Мила Н.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий
19	Алиса П.	Средняя	Средняя	Средняя	Средний
20	Владимир П.	Высокая	Высокая	Высокая	Высокий

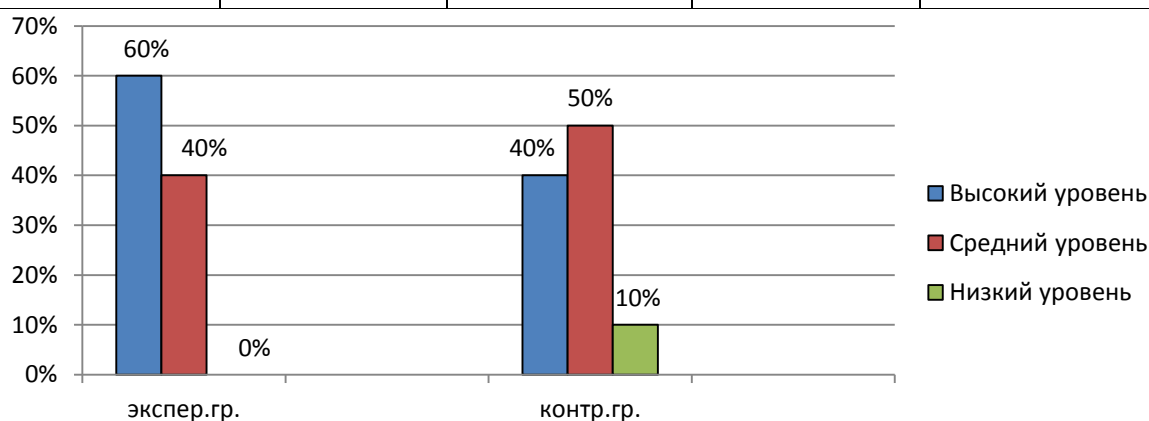


Рис. 2.6. Уровень знаний младших школьников о природе по познавательному критерию (качество знаний) на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной и контрольной группах учащихся

В 3 «Б» классе были получены следующие результаты в экспериментальной группе учащихся 20% – высокий уровень знаний по познавательному критерию, 60% – средний, 20% – низкий; в контрольной группе: 10% – высокий, 80% – средний, 10% – низкий (Рис. 2.6.)

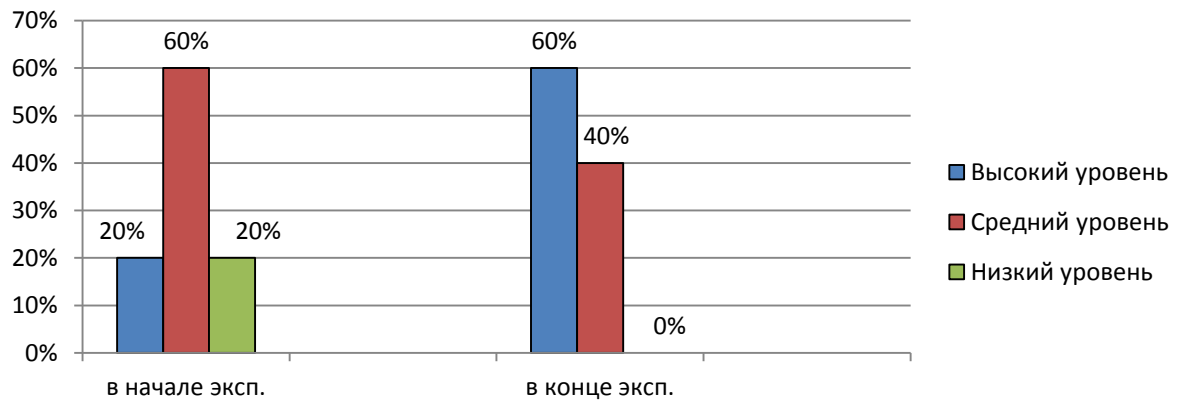


Рис. 2.7. Сравнение уровней знаний младших школьников о природе по познавательному критерию (качество знаний) в экспериментальной группе учащихся в начале и в конце эксперимента

Контрольная диагностика показала, что по познавательному критерию в экспериментальной группе количество учащихся, имеющих высокий уровень увеличилось на 40%, а в контрольной на 30%. Количество учащихся, имеющих низкий уровень знаний по познавательному критерию, в экспериментальной группе уменьшилось на 20%, а в контрольной – не изменилось (10%).

Можно сделать вывод о положительном влиянии организованной нами внеурочной деятельности на формирование знаний младших школьников экспериментальной группы.

Для диагностики уровня сформированности знаний о природе по эмоционально-ценностному критерию на контрольном этапе эксперимента мы организовали наблюдение за учащимися на внеурочной прогулке. Результаты наблюдений в таблице 2. 11.

Таблица 2.11.

Уровень знаний по эмоционально-ценностному критерию
на контрольном этапе эксперимента

№	Имя Ф.	Эмоциональные проявления к природным объектам			Уровень знаний по эмоционально-ценностному компоненту
		Безразличное или отчётливо отрицательное отношение, отсутствие представлений о ценности объектов природы	Положительное отношение к природе под воздействием педагога, представление о ценности отдельных объектов природы	Самостоятельное отчётливо положительное отношение и представление о ценности природы	
Экспериментальная группа учащихся					
1.	Андрей В.		+		Средний
2.	Костя В.		+		Средний
3.	Элданиз Г.		+		Средний
4.	Анна Г.			+	Высокий
5.	Алексей Г.		+		Средний
6.	Егор Г.	+			Низкий
7.	Марина Д.			+	Высокий
8.	Алёна Д.		+		Средний
9.	Екатерина К.		+		Средний
10.	Анастасия К.		+		Средний
Контрольная группа учащихся					
11.	Елизавета К.			+	Высокий
12.	Кирилл К.		+		Средний
13.	Антон К.	+			Низкий
14.	Никита К.		+		Средний
15.	Алина К.		+		Средний
16.	Максим Л.		+		Средний
17.	Иван Л.	+			Низкий
18.	Мила Н.			+	Высокий
19.	Алиса П.		+		Средний
20.	Владимир П.		+		Средний

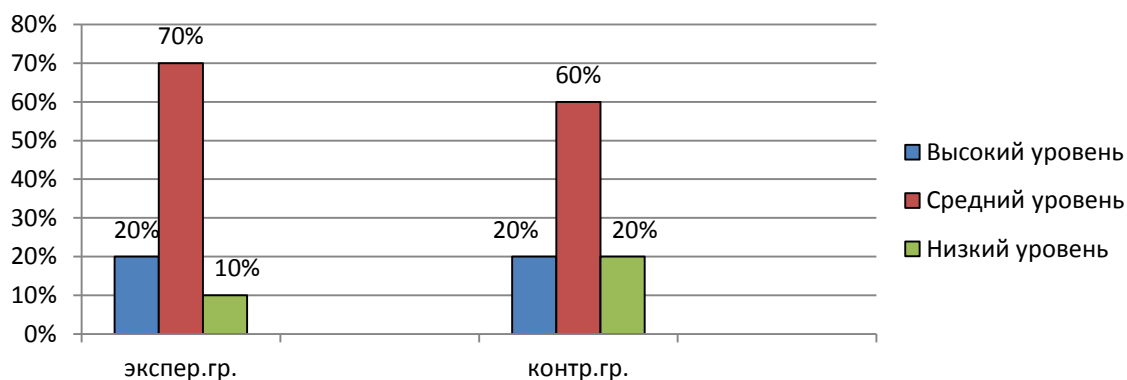


Рис. 2.8. Уровень знаний младших школьников о природе по эмоционально-ценностному критерию на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной и в контрольной группе

На контрольном этапе эксперимента мы получили следующие данные в экспериментальной группе учащихся: низкий уровень знаний о природе по эмоционально-ценностному компоненту был у 10%, средний – у 70 %, высокий – у 20%. В контрольной группе по эмоционально-ценностному компоненту знаний были получены следующие результаты: у 20% младших школьников – низкий уровень, у 60% – средний и у 20% – высокий (Рис. 2.8.).

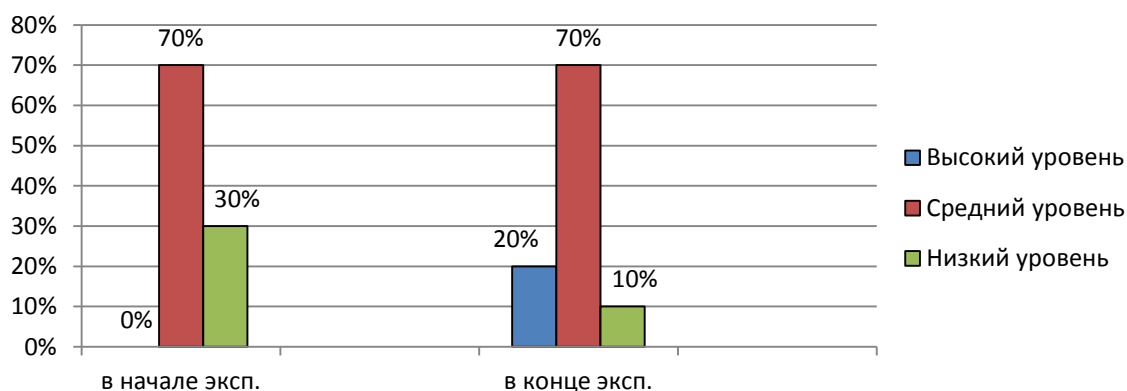


Рис. 2.9. Сравнение уровня знаний младших школьников о природе по эмоционально-ценностному критерию в экспериментальной группе учащихся в начале и в конце эксперимента

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе количество учащихся, имеющих высокий уровень по эмоционально-ценностному критерию увеличилось на 20%, а в контрольной не изменилось. Количество учащихся, имеющих низкий уровень в экспериментальной группе уменьшилось на 20%, а в контрольной осталось без изменений. Следовательно, в экспериментальной группе можно отметить более положительную динамику по эмоционально-ценностному критерию знаний младших школьников о природе на контрольном этапе эксперимента, чем в контрольной (Рис. 2.9.).

Для определения уровня сформированности знаний о природе по деятельностно-исследовательскому компоненту на контрольном этапе эксперимента мы провели *анкетирование* для определения *уровня восприятия* младшими школьниками природы (Приложение 6).

На контрольном этапе эксперимента мы получили следующие результаты диагностики качества восприятия младшими школьниками природы в экспериментальной группе: 50 % учащихся средний уровень восприятия природы, 50% – высокий, 0 % – низкий. В контрольной группе: 80% средний, 20% – высокий, 0% – низкий уровень (Приложение 7, табл. 2). Можно сделать вывод, что у младших школьников, посещавших занятия кружка «Природа в поэзии и живописи» в конце эксперимента восприятие природы значительно улучшилось: в экспериментальной группе количество учащихся с высоким уровнем восприятия увеличилось на 20%, а с низким уменьшилось на 10%. В контрольной группе эти изменения менее значительны, хотя там изначально не было детей с низким уровнем восприятия, а количество учащихся с высоким уровнем восприятия увеличилось только на 10%.

Для изучения способности младших школьников к *«интерпретации» информации* (осмысления воспринятого в свете прежнего субъектного опыта) детям были предложены 5 заданий, при выполнении которых, им требовалось использовать свой субъектный опыт, свои прежние знания о природе (Приложение 8).

По показателю *«интерпретация»* на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе были получены следующие результаты: 50% младших школьников имели высокий уровень, 40% средний, 10% низкий. В контрольной группе: 30 % – высокий уровень, 60% – средний и 10% – низкий (Приложение 9, табл. 2). На контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе количество учащихся с низким уровнем способности к *«интерпретации» информации* уменьшилось на 10% , а в контрольной группе не изменилось. Количество учащихся с высоким уровнем в экспериментальной группе увеличилось на 30%, а в контрольной на 20%. Следовательно, в экспериментальной группе заметна более интенсивная положительная динамика по данному показателю.

Для оценки внимательности младших школьников мы вновь воспользовались диагностической методикой П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой (Приложение 10).

В экспериментальной группе учащихся были получены следующие результаты: у 20 % – высокий уровень внимательности, у 70% – средний уровень внимательности и у 10% – низкий. В контрольной группе: у 20% – высокий уровень, у 50% – средний, у 30% – низкий.

В конце эксперимента мы отметили, что учащиеся обеих групп стали более внимательны в процессе получения информации. В обеих группах количество учащихся, имеющих низкий уровень внимания, уменьшилось на 20%, но количество учащихся с высоким уровнем внимания увеличилось в экспериментальной группе на 20%, а в контрольной только на 10% (Приложение 11, табл.2).

Обобщив полученные данные по трём показателям деятельностно-исследовательского компонента знаний, мы получили результаты по этому критерию в экспериментальной группе на констатирующем этапе: 50% – высокий уровень, 40% – средний и 10% – низкий. В контрольной группе: 30% – высокий уровень, 60% – средний и 10% – низкий (Табл. 2.12).

Контрольный эксперимент показал, что в обеих группах одинаковое количество детей, имеющих низкий уровень знаний по деятельностно-исследовательскому критерию. В экспериментальной группе – на 20% больше учащихся, имеющих высокий уровень знаний по деятельностно-исследовательскому компоненту знаний (Рис. 2.10.).

Таблица 2.12

Уровень знаний о природе по деятельностно-исследовательскому критерию
на контрольном этапе эксперимента

№	Имя ученика	Показатели			Уровень знаний по деятельностно-исследовательскому критерию
		Уровень восприятия природы	Способность к интерпретации информации	Внимательность	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	высокий	высокий	средний	высокий
2	Костя В.	средний	средний	средний	средний
3	Элданиз Г.	высокий	высокий	высокий	высокий
4	Анна Г.	высокий	высокий	средний	высокий
5	Алексей Г.	средний	низкий	низкий	низкий
6	Егор Г.	средний	средний	средний	средний
7	Марина Д.	высокий	высокий	высокий	высокий
8	Алёна Д.	средний	средний	средний	средний
9	Екатерина К.	высокий	высокий	средний	высокий
10	Анастасия К.	средний	средний	средний	средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета К.	высокий	высокий	высокий	высокий
12	Кирилл К.	средний	низкий	низкий	низкий
13	Антон К.	средний	средний	низкий	средний
14	Никита К.	средний	средний	средний	средний
15	Алина К.	средний	высокий	высокий	высокий
16	Максим Л.	средний	средний	низкий	средний
17	Иван Л.	средний	средний	средний	средний
18	Мила Н.	высокий	высокий	средний	высокий
19	Алиса П.	средний	средний	средний	средний
20	Владимир П.	средний	средний	средний	средний

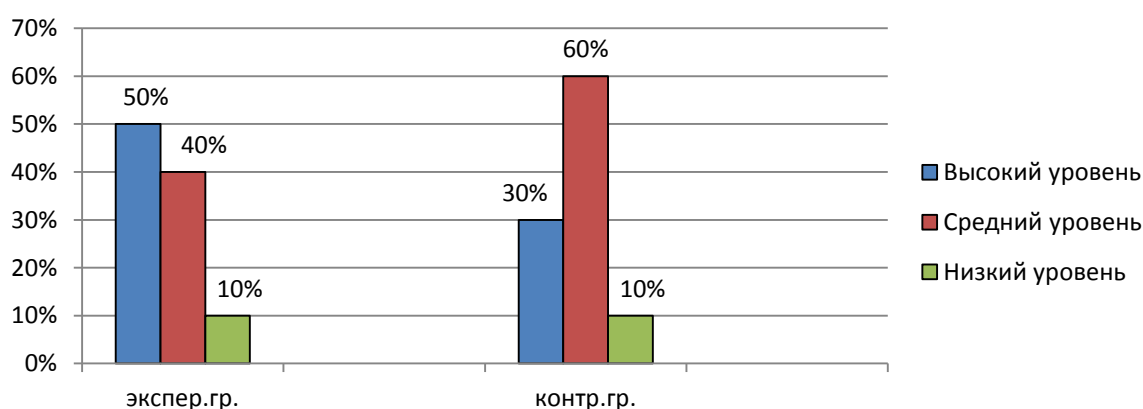


Рис. 2.10. Уровни знаний младших школьников о природе по деятельностно-исследовательскому критерию на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

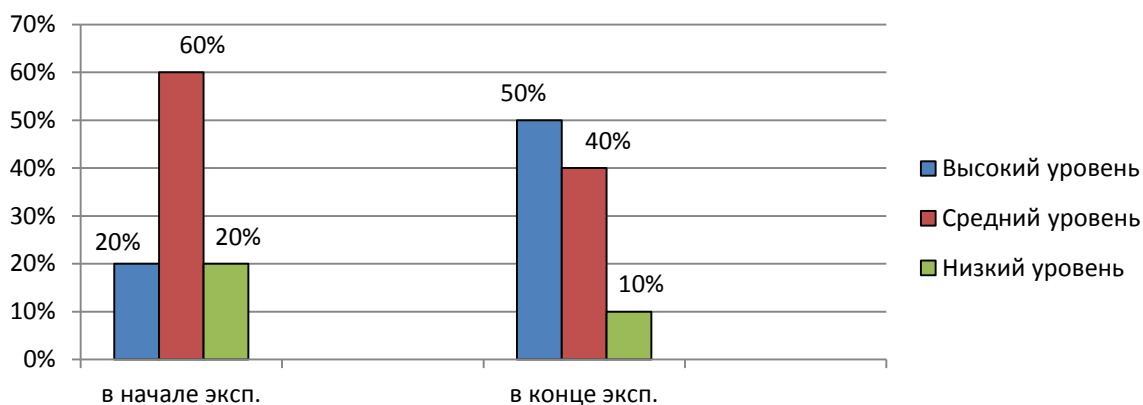


Рис. 2.11. Сравнение уровня знаний младших школьников о природе по деятельностно-исследовательскому критерию в экспериментальной группе учащихся в начале и в конце эксперимента

В конце эксперимента в экспериментальной группе количество учащихся, имеющих высокий уровень знаний по деятельностно-исследовательскому критерию, увеличилось на 30%, а в контрольной группе – на 20%. Количество учащихся с низким уровнем в экспериментальной группе уменьшилось на 10%, а в контрольной осталось без изменений. Таким образом, в экспериментальной группе отмечены более значительные изменения по данному критерию (Рис.2.11).

Обобщив полученные данные по трём критериям сформированности знаний младших школьников о природе, мы получили следующие результаты: в экспериментальной группе у 50% младших школьников был высокий уровень сформированности знаний о природе и у 50% – средний. В контрольной группе: у 30% – высокий уровень знаний, у 60% – средний, у 10% – низкий (Табл. 2.13).

Таблица 2.13

Уровень сформированности знаний младших школьников о природе
на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя ученика	Критерии			Уровень знаний о природе
		Познавательный (качество знаний)	Эмоционально-ценностный	Деятельностно-исследовательский	
Экспериментальная группа учащихся					
1	Андрей В.	высокий	средний	высокий	высокий
2	Костя В.	высокий	средний	средний	средний
3	Элданиз Г.	высокий	средний	высокий	высокий
4	Анна Г.	высокий	высокий	высокий	высокий
5	Алексей Г.	средний	средний	низкий	средний
6	Егор Г.	средний	низкий	средний	средний
7	Марина Д.	высокий	высокий	высокий	высокий
8	Алёна Д.	средний	средний	средний	средний
9	Екатерина К.	высокий	средний	высокий	высокий
10	Анастасия К.	средний	средний	средний	средний
Контрольная группа учащихся					
11	Елизавета к.	высокий	высокий	высокий	высокий
12	Кирилл к.	средний	средний	низкий	средний
13	Антон к.	средний	низкий	средний	средний
14	Никита к.	средний	средний	средний	средний
15	Алина к.	высокий	средний	высокий	высокий
16	Максим л.	средний	средний	средний	средний
17	Иван л.	низкий	низкий	средний	низкий
18	Мила н.	высокий	высокий	высокий	высокий
19	Алиса п.	средний	средний	средний	средний
20	Владимир п.	высокий	средний	средний	средний

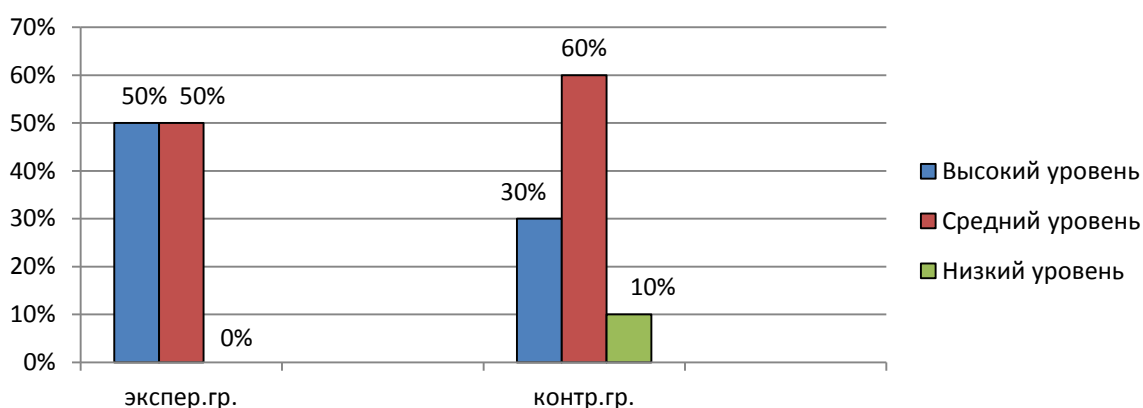


Рис. 2.12. Уровень знаний младших школьников о природе на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Контрольный эксперимент показал, что у большинства младших школьников средний уровень знаний о природе. В экспериментальной группе в конце эксперимента отсутствуют учащиеся, имеющие низкий уровень знаний о природе, и на 20% больше учащихся, имеющих высокий уровень знаний о природе, чем в контрольной группе.

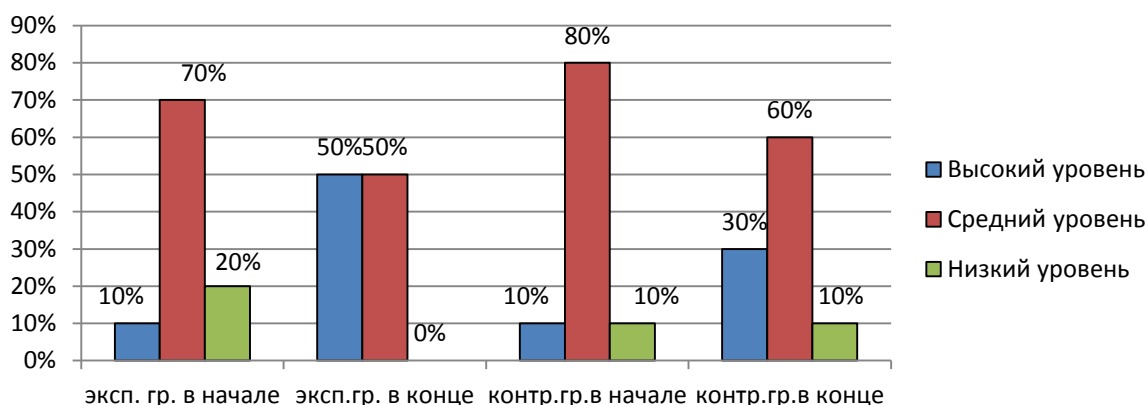


Рис. 2.13. Динамика уровня знаний младших школьников о природе в экспериментальной и контрольной группах в начале и в конце эксперимента

Количество учащихся в экспериментальной группе, имеющих высокий уровень знаний о природе, в конце эксперимента увеличилось на 40%, а в контрольной на 20%. Количество учащихся с низким уровнем знаний в экспериментальной группе в конце эксперимента уменьшилось на 20%, а в контрольной не изменилось (Рис. 2.13). Полученные данные свидетельствуют об эффективности реализованных нами во внеурочной деятельности педагогических условий формирования знаний младших школьников о природе с помощью эмоциональных опор. Можно сделать вывод, что использование эмоциональных опор при изучении природы младшими школьниками обеспечивает качественное и прочное усвоение знаний, так как с их помощью создаются условия для понимания сущности предметов и явлений, которые в момент изучения недоступны для восприятия в естественных условиях; рассмотрения свойств, качеств, признаков изучаемых объектов, предоставление возможности «увидеть» их в различных ракурсах: с точки зрения учёного, поэта, художника.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время в начальной школе широко применяются инновационные технологии. Учителя стремятся реально освоить теорию и технологию интеграции учебных и внеурочных занятий младших школьников. Это значительно расширяет возможности внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир», которая недостаточно разработана. Между тем именно внеурочные занятия позволяют уделить дополнительное внимание взаимодействию детей с природой и искусством, её отражающим.

Эмоционально-эстетические богатства, приобретённые в процессе общения с природой в годы детства, должны входить в духовную жизнь как одна из глубочайших человеческих потребностей, чтобы познание красоты природы способствовало познанию духовного в самом себе, утверждению человеческого достоинства. Младший школьник должен иметь определённую информацию о мире, своеобразный уровень эрудиции. Ему необходимо ориентироваться в объектах и явлениях природы, различать их, замечать главные особенности, давать им характеристику и оценку. Всё это называется интеллектуальной готовностью. Другая важная сторона готовности младшего школьника к взаимодействию с окружающим миром связана с эмоциями и чувствами. Именно поэтому в процессе формирования знаний внимание учителей следует обращать на развитие сенсорного опыта младших школьников.

Проведенное исследование показало, что рассматриваемая проблема является актуальной для современной школы. Этой проблемой занимались многие психологи и педагоги (Э.А. Бараз, Н.Ф. Виноградова, П.Я. Гальперин, С.Н. Лысенкова, А.В. Миронов, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, Ю.Ф. Сухарев, Н.Ф. Шаталов и др.).

В ходе анализа психолого-педагогической литературы мы рассмотрели понятие «знания» и пришли к выводу, что это форма существования и

систематизации результатов познавательной деятельности человека. Знания являются основным элементом содержания учебных программ и школьных учебников по предмету «Окружающий мир». Их важнейшими характеристиками являются полнота, глубина, систематичность, оперативность, гибкость, свернутость и развернутость, конкретность и обобщенность, осознанность и прочность. Эти характеристики знаний выступают в качестве критериев оценки уровня их сформированности у младших школьников.

Исследование показало, что «эмоциональные опоры» – это необходимое средство индивидуализации обучения, создающее условия для активизации познавательной деятельности младших школьников через их эмоциональное состояние и жизненный опыт. «Слитность» познавательной активности ученика с эмоциональным состоянием помогает рассмотреть и изучить объект со всех сторон. Использование эмоциональных опор индивидуализирует процесс обучения, формирует эмоциональную готовность ученика к взаимодействию с окружающим миром, усиливает восприимчивость к различного рода сенсорной информации, способствует эмоционально-положительному отношению к природе.

Использование эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» будет эффективным, если содержание эмоциональных опор учитывает возрастные особенности учащихся; учитель планирует методы и приёмы работы с эмоциональной опорой. В ходе теоретического анализа и экспериментальной работы были выявлены и апробированы педагогические условия формирования у младших школьников знаний о природе на основе эмоциональных опор во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир». Использование эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников о природе будет эффективным, если:

- на внеурочных занятиях осуществляется взаимосвязь между экологическим, нравственным и эстетическим направлениями деятельности;
- учитель использует разнообразные организационные, логические и технические приёмы работы с эмоциональными опорами;
- младшие школьники вовлекаются в творческую работу по анализу эмоциональных опор.

Мы провели в ходе эксперимента внеурочные занятия кружка «Окружающий мир в поэзии и живописи» в экспериментальной группе учащихся на базе 3«Б» класса МБОУ «СОШ №47» Белгорода с использованием различных видов эмоциональных опор. На контрольном этапе эксперимента, подтвердилась эффективность апробированных нами педагогических условий формирования знаний младших школьников о природе на основе использования эмоциональных опор. Количество учащихся в экспериментальной группе, имеющих высокий уровень знаний о природе, в конце эксперимента увеличилось на 40%, а в контрольной на 20%. Количество учащихся с низким уровнем знаний в экспериментальной группе в конце эксперимента уменьшилось на 20%, а в контрольной не изменилось.

В ходе исследования была достигнута его цель и решены все поставленные задачи, гипотеза подтвердилась.

Эмоциональная культура – один из критериев общей культуры человека. Эмоции имеют такую же значимость в развитии личности, как интеллект, мышление, речь. Эксперимент по использованию эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников подтвердил, что эмоции находятся в единстве и взаимосвязи с интеллектом, а мышление является единством интеллектуального и эмоционального. Особенно действует на эмоциональный мир человека поэзия и живопись. Поэты и художники в своих произведениях создают неповторимый образ природы, который не оставит безразличным младшего школьника, если учитель поможет понять мысли, чувства и настроения поэта или живописца.

Исследование не исчерпало всех аспектов исследуемой проблемы использования эмоциональных опор в формировании знаний младших школьников. Перспективы дальнейшей разработки проблемы мы видим в изучении возможностей использования других видов эмоциональных опор, привлечении учащихся к разработке опорных конспектов, подбору или сочинению загадок, подготовке сценок и др. Такая работа, на наш взгляд, может создать эмоциональную атмосферу внеурочного занятия, усилить восприятие информации, активизировать познавательную деятельность учащихся, что будет способствовать формированию прочных знаний.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аквилева Г.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебное пособие для студ. учреж. средн. проф. образования пед. профиля / Г.Н. Аквилева, З.А. Клепинина. – М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
2. Алексеева Е.В. Сайт учителя начальных классов [Официальный сайт]. URL: <http://nsportal.ru/alekseeva-elena-viktorovna/> (дата обращения: 31.03.2016)
3. Ананьев Б.Г. Проблемы возрастной психологии / Б.Г. Ананьев. – М.: Директ Медиа Пабблишинг, 2008. – 321 с.
4. Аркушенко А.Л. Психология развития и возрастная психология / А.Л. Аркушенко, О.А. Ларина. – М.: Эксмо, 2008. – 142 с.
5. Баженова И.Н. Педагогический поиск / И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987. – 544 с.
6. Бажин Е.Ф. Исследование образного уровня восприятия / Т.В. Корнеева А.М. Эткинд // Психологический журнал. – М.: Просвещение, 1981. Т-2. № 4. – С. 24 – 29.
7. Бараз Э.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в процессе личностно-ориентированного взаимодействия участников обучения / Э.А. Бараз. – М.: Просвещение, 1998. – 119 с.
8. Бекирова Н.А. Эмоциональное восприятие как составляющая экологического образования дошкольника // Вопросы дошкольной педагогики. URL: <https://moluch.Ru/th/1/archive/24/776/> (дата обращения: 16.11.2018).
9. Беседы с учителем. Третий класс четырехлетней начальной школы : учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. Л.Е. Журовой. – М.: Вентана-Граф, 2016. – 184 с.
10. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: Сб. метод. материалов для админ., педагогов и школьных психологов / М.Р. Битянова. – М.: Педагогический поиск, 2003. –

240 с.

11. Блонский П.П. Возрастные особенности детей / П.П. Блонский // Избр. пед. соч. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1991. – 456 с.
12. Борисова Е.С. Эстетическое воспитание школьников / Е.С. Борисова. – Псков, 2014. – 300 с.
13. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2008. – 351 с.
14. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. – М.: Просвещение, 2004. – 124 с.
15. Верзилин Н.М. Общая методика преподавания биологии / Н.М. Верзилин, В.М. Корсунская. – М.: Просвещение, 1996. – 384 с.
16. Виды знаний, классификация и примеры // SYL [Офиц. сайт]. URL: <https://www.syl.ru/article/382582/vidyi-znaniy-klassifikatsiya-i-primeryi> (дата обращения: 26. 09. 2018).
17. Вимонас В.К. Психология эмоциональных явлений // Фестиваль пед. идей 1 сентября [Офиц. сайт]. URL: <http://festival.1september.ru/authors/209-533-114> (дата обращения: 31. 03. 2016).
18. Виноградова Н.Ф. Беседы с учителем / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 240 с.
19. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1-4 классы: Методика обучения / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2002.– 240 с.
20. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1-4 классы: Методика обучения / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 240 с.
21. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1-2 классы: Методика обучения / Н.Ф. Виноградова. – 2-е изд., доп. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 368 с.
22. Волков Б.С. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2000. – 371 с.

23. Волков Г.Н. Влияние эмоций на память // Студпедия [Официальный сайт]. URL: https://studopedia.ru/11_72352_vliyanie-emotsiy-na-pamyat.html (дата обращения: 02.01.2019).
24. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию / О.А. Воронкевич. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 273 с.
25. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2008. – 431 с.
26. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Собр. соч., т. 2. – М.: Педагогика, 1999. – 437 с.
27. Выготский Л.С. Эмоции и их роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. – М.: Педагогика, 2004. – № 6. – С. 62–76.
28. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка / П.Я. Гальперин. – М.: МГУ, 2005. – 82 с.
29. Головкин Е.В. Моделирование в процессе изучения «Окружающего мира» в начальной школе: учеб.-метод. пособие / Е.В. Головкин. – Белгород: И.Д. «Белгород», 2013. – 108 с.
30. Головкин Е.В. Использование эмоциональных опор на уроках «Окружающего мира» как средства формирования познавательного интереса младших школьников / Е.В. Головкин, Е. А. Титовская // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (2 февраля 2018, г. Белгород). – Белгород: ООО «ГиК», 2018 – С.156-161.
31. Занятнова Л.М. Сайт учителя начальных классов // Соц. сеть работников образования [Официальный сайт]. URL: <http://nsportal.ru/zanyatnova-lyudmila-mikhaulovna> (дата обращения: 31.03.2016).
32. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: «Логос», 2000. – 384 с.
33. Злобин А.Т. К классификации эмоций // Вопросы психологии / А.Т. Злобин. – М.: Педагогика, 2011. – № 4. – С. 96 – 99.

34. Зотов В.В. Воспитание у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе: автореф. дис. канд. пед. наук / В.В. Зотов. – М.: Просвещение, 2008. – 25с.
35. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб., 2001. – 295 с.
36. Ильченко В.Р. Формирование естественно-научного миропонимания школьников. Книга для учителя / В.Р. Ильченко. – М.: Просвещение, 1998. – 261с.
37. Калайтанова И.И. Рафт – технология как один из приёмов развития критического мышления // Пед совет [Офиц. сайт]. URL: http://pedsovet.ru/metodika/priemy/5706_raft_tehnologiya (дата обращения 02.03. 2018).
38. Каменская Е.Н. Психология развития и возрастная психология / Е.Н. Каменская. – М.: Феникс, 2008. – 362 с.
39. Карпенко А.В. Соотношение наглядности и моделирования в обучении / А.В. Карпенко // Начальная школа. – 2010. – №4. – С. 23–27.
40. Касицина Н.В. Тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика / Н.В. Касицина, С.М. Юсфин. – М.: Агентство образовательного сотрудничества, 2010. – 195 с.
41. Климова-Фюгнерова М. Эмоциональное воспитание в семье / М. Климова-Фюгнерова. – М.: Минск, 2011. – 328 с.
42. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
43. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров // для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов. – М.: Ростов н/Д, 2005. – 447 с.
44. Куприна Н.Г. Развитие у младших школьников эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства как педагогическая проблема / Н.Г. Куприна, Э.Д. Оганесян // Педагогическое образование в России. 2017. – № 3. – С. 45 -51.
45. Костылёв Ф.В. Учить по-новому. Нужны ли оценки, баллы. Книга для учителя / Ф.В. Костылёв. – М.: Владос, 2005. – 214 с.

46. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 208 с.
47. Лафренье П.И. Эмоциональное развитие детей и подростков / П.И.Лафренье. – СПб.: Наука, 2004. – 160 с.
48. Лысенкова С.Н. Опорные схемы и повышение эффективности обучения / С.Н. Лысенкова. – М.: МГИУУ, 1997. – 324 с.
49. Мельчаков Л.Ф. Возможности воспитывающего и развивающего обучения природоведению // Воспитание и развитие детей в процессе обучения природоведению: Пособие для учителей. / Сост. Л.Ф. Мельчаков. – М.: Просвещение, 1981. – 158 с.
50. Миронов А.В. «Методика изучения окружающего мира в начальных классах»: Учебное пособие для студентов факультетов педагогики и методики начального образования педвузов / А.В. Миронов. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 360 с.
51. Мостова О.Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников / О.Н. Мостова, И.Н. Агафонова // Сб.: Служба практической психологии в системе образования. Вып. 9. – М.: Просвещение, 2005. – 163 с.
52. Мошер Ф.А. Исследование развития познавательной деятельности / Ф.А. Мошер, Д.Р. Хорнсби. – М.: Педагогика, 1999. – 193 с.
53. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2010. – 381 с.
54. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, 2011. – 736 с.
55. Образы природы в искусстве // Музыкальные фантазии [Офиц. сайт]. URL: <http://music-fantasy.ru/materials/obrazy-prirody-v-iskusstve> (дата обращения: 09.11.2018).
56. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. / Г. Орме. – М.: «КСП+», 2003. – 272 с.

57. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М Бим-Бад. – М.: Большая рос.энцикл., 2002. – 528 с.
58. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддьяков. – М.: Эребус, 2006. – 264 с.
59. Полонский В.М. Оценка знаний школьников / В.М. Полонский. – М.: Педагогика, 1991. – 93 с.
60. Путля В.И. Сайт учителя начальных классов [Офиц. сайт]. URL: <http://nsportal.ru/putlya-valentina-ivanovna> (дата обращения: 31. 03. 2016)
61. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие в 2-х кн. Кн. 1. / Е.И. Рогов. – М.: Просвещение, 1999. – 214 с.
62. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб.пособ. для студ. высш. учеб, заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
63. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб.пособие / С.Л. Рубинштейн. – М.: Академия, 1976. – 586с.
64. Савенко С.В. Сайт учителя начальных классов // Соц. сеть работников образования [Офиц. сайт]. URL: <http://nsportal.ru/savenko-svetlana-vladimirovna> (дата обращения: 31. 03. 2016).
65. Стародубова С.А. Сайт учителя начальных классов // Соц. сеть работников образования [Офиц. сайт]. URL: <http://nsportal.ru/starodubova-svetlana-alekseyevna> (дата обращения: 31. 03. 2016).
66. Стрелкова О.А. Знание это - понятие, категории и структура знаний [Офиц. сайт]. URL: <https://www.syl.ru/article/382037/znaniya-eto-ponyatie-kategorii-i-struktura-znaniy> (дата обращения 09.11.2018).
67. Сухарев Ю.Ф. Прироведение: учебно-методическое пособие / Ю.Ф. Сухарев. – Чапаевск: ОАО ЧИПО, 2006. – 235 с.
68. Титовская Е.А. Эмоциональные опоры на уроках «окружающего мира» как средство индивидуализации обучения младших школьников / Е.А. Титовская // Проблемы социализации и индивидуализации личности в

- образовательном пространстве: учебное пособие / отв.ред. О.В. Муромцева, Е.В. Иващенко, А.А. Лухтина. – Белгород: «Политера», 2015. – С. 268 – 269.
69. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей /Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.
70. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Том 1. Теоретические проблемы педагогики / Ушинский К. Д. – М.: Педагогика, 1974. – 584. – (Педагогическая библиотека). – [Офиц. сайт]. URL: <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87496> (дата обращения: 29.04.2016).
71. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1996. – 80 с.
72. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Минобрнауки. – 6 октября 2009 г. Приказ № 373. – [Офиц. сайт]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 14.09.2017).
73. Ховалыг Ч.Г. Компоненты навыка чтения // [Офиц. сайт]. URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=1803087> (дата обращения: 14.03.2016).
74. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза / В.Ф. Шаталов. – Архангельск: Северо-Западное книжное издательство, 1990. – 383с.
75. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки / В.Ф. Шаталов – М.: Педагогика, 1980. – 134 с.
76. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению / Л.А. Шустова // Начальная школа, 2005. – №11. – С.13-14.
77. Щуркова Н.Е. Система воспитания нравственных отношений современного школьника: автореф. дис. д-ра. Наук / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогика, 1988. – 38 с.
78. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника / П.М. Якобсон. – М.: Педагогический вестник, 2003. –106 с.
79. Янкина Е.И. Эмоции в развитии интеллекта ребенка дошкольного возраста / Е.И. Янкина. // Ананьевские чтения – 99: Тезисы научно-практической конференции – СПб., 2009. – С. 238 – 239.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тестирование

1. Установите соответствие.

Овощные культуры	груша
	лук
	слива
	помидор
Плодовые культуры	баклажан
	яблоко
	капуста

2. Покажите стрелками, к какой группе относятся данные растения.

Деревья	черешня
	Крыжовник
	Ромашка
Кустарники	рябина
	Сирень
	Земляника
Травы	астра
	Тополь

3. Напишите по пять объектов живой и неживой природы.

Живая природа	Неживая природа
1. _____	1. _____
2. _____	2. _____
3. _____	3. _____
4. _____	4. _____
5. _____	5. _____

4. Установите соответствие.

Звери	две ноги, два крыла, перья
Птицы	четыре ноги
Рыбы	шесть ног
Насекомые	плавники, чешуя

5. Укажите, как называется способность человека сравнивать, классифицировать, устанавливать связи между предметами.

- восприятие
- мышление
- память

6. Укажите стрелками, что ухудшает работу органов чувств.

Обоняние	чтение лежа
Вкус	громкая музыка
Слух	горячая пища
Зрение	насморк

7. Укажите, что общего у человека и животного, они способны

- использовать предметы природы;
- изготавливать орудия труда с помощью других орудий труда;
- передавать трудовые навыки последующим поколениям;
- осознавать собственные потребности.

8. Укажите, что общего между зайцем и гусеницей

9. Отметьте верные утверждения.

- человек живет сам по себе, никому не принадлежит

б) человек является частью общества

в) человек является частью природы

10. Укажите животных России, занесённых в Красную книгу

11. Почему зимой солнце светит ярче?

12. Отметьте верное утверждение. Тайга – это...

а) это территория покрытая лесами на юге нашей страны;

б) одна из природных зон тропического пояса, в которой преобладают хвойные леса;

в) одна из географических подзон северного умеренного пояса, в которой преобладают хвойные леса;

г) одна из географических зон нашей страны, в которой преобладают смешанные леса.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1

Степень полноты знаний младших школьников о природе (начало эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Степень полноты знаний
		Природа				Человек				Общество				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														
1	Андрей В.	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
2	Костя В.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
4	Анна Г.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	Средняя
5	Алексей Г.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкая
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Средняя
7	Марина Д.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	Средняя
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	Средняя
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	Средняя
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средняя
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средняя
14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средняя
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	Средняя
16	Максим Л.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
17	Иван Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкая
18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средняя
20	Владимир П.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая

Таблица 2

Степень полноты знаний младших школьников о природе (в конце эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Степень полноты знаний
		Природа				Человек				Общество				

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														
1	Андрей В.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
2	Костя В.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	Высокая
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
4	Анна Г.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
5	Алексей Г.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Средняя
7	Марина Д.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	Средняя
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	Высокая
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средняя
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средняя
14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средняя
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
16	Максим Л.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
17	Иван Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкая
18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средняя
20	Владимир П.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 1

Уровень осознанности и прочности знаний младших школьников о природе
(в начале эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Уровень осознанности и прочности знаний
		Природа				Человек				Общество				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														
1	Андрей В.	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	Средний
2	Костя В.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средний
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокий
4	Анна Г.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	Средний
5	Алексей Г.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкий
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Низкий
7	Марина Д.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкий
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средний
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокий
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	Средний
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	Средний
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средний
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средний

14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средний
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	Средний
16	Максим Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкий
17	Иван Л.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Низкий
18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокий
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средний
20	Владимир П.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	Средний

Таблица 2

Уровень осознанности и прочности знаний младших школьников о природе
(в конце эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Уровень осознанности и прочности знаний
		Природа				Человек				Общество				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														
1	Андрей В.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Средняя
2	Костя В.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	Высокая
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
4	Анна Г.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Средняя
5	Алексей Г.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Низкая
7	Марина Д.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Средняя
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	Средняя
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	Средняя
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средняя
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средняя
14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средняя
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
16	Максим Л.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
17	Иван Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкая
18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средняя
20	Владимир П.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 1

Степень конкретности и обобщенности знаний младших школьников 3 «Б» класса (начало эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Степень конкретности и обобщенности знаний
		Природа				Человек				Общество				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														

1	Андрей В.	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	Средняя	
2	Костя В.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	Средняя	
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая	
4	Анна Г.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	Средняя	
5	Алексей Г.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	Низкая	
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	Низкая	
7	Марина Д.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	Средняя	
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	Средняя	
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая	
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средняя	
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	Средняя
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средняя
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средняя
14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средняя
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	Средняя
16	Максим Л.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
17	Иван Л.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Низкая
18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средняя
20	Владимир П.	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	Средняя

Таблица 2

Степень конкретности и обобщенности знаний младших школьников 3 «Б» класса (в конце эксперимента)

№	Имя ученика	Разделы «Окружающего мира»												Степень конкретности и обобщенности знаний
		Природа				Человек				Общество				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Экспериментальная группа учащихся														
1	Андрей В.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
2	Костя В.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	Высокая
3	Элданиз Г.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
4	Анна Г.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
5	Алексей Г.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
6	Егор Г.	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	Средняя
7	Марина Д.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	Высокая
8	Алёна Д.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
9	Екатерина К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
10	Анастасия К.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	Средняя
Контрольная группа учащихся														
11	Елизавета К.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	Высокая
12	Кирилл К.	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	Средняя
13	Антон К.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Средняя
14	Никита К.	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	Средняя
15	Алина К.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
16	Максим Л.	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	Средняя
17	Иван Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	Низкая

18	Мила Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая
19	Алиса П.	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	Средняя
20	Владимир П.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Высокая

ПРИЛОЖЕНИЕ 5


Анкета

для определения качества восприятия природы младшими школьниками на констатирующем этапе (показатели: полнота восприятия, сбор информации всеми органами чувств и фиксация результатов)

1. Какие цвета красок нужны художнику для изображения осенней природы?
2. Какие растения оставались зелёными?
3. Листья каких деревьев были похожи по форме?
4. Какие деревья поменяли окраску листьев на красную?
5. Какого цвета была кора у деревьев? (можно называть любые деревья, которые запомнил)
6. Какого цвета были листья у клёна?
7. Как выглядела осенняя трава?
8. Какие звуки были слышны в осеннем лесу?
9. Какими запахами был наполнен осенний воздух?
10. Каких птиц ты видел в парке?
11. У каких растений ты заметил плоды и семена
12. Каких насекомых ты наблюдал во время экскурсии
13. (Работа по заполнению таблицы)

а) вспомни, какого цвета были листья у деревьев, и заполни таблицу

б) заштрихуй часть квадрата, чтобы показать, какая часть листьев еще осталась на дереве после листопада

Название дерева	Цвет листьев (раскрась цветным карандашом кружок)	Оставшаяся на дереве часть листьев
		
		
		
		

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Анкета

для определения качества восприятия природы младшими школьниками на контрольном этапе (показатели: полнота восприятия, сбор информации всеми органами чувств и фиксация результатов)

1. Какие цвета красок нужны художнику для изображения весенней природы?
2. У каких растений набухли почки?
3. Какие деревья стояли без листьев?
4. Какие деревья оставались зелёными?
5. Какого цвета была кора у деревьев? (можно называть любые деревья, которые запомнил)
6. Как ты установил, что Солнце весной стало выше?
7. Где появились проталины?
8. Какие звуки были слышны в весеннем лесу?
9. Какими запахами был наполнен весенний воздух?
10. Каких птиц ты видел в парке?
11. Были ли в парке цветущие растения?
12. Каких насекомых ты наблюдал во время экскурсии?
13. (Работа по заполнению таблицы)

а) вспомни наблюдения в зимний период, сравни наблюдения и заполни таблицу, отметив наличие признака «+»

Признаки	Зима	Весна
Снег		
Дождь		
Появление проталин		
Деревья без листьев		
Набухли почки на деревьях		
Хвойные растения зелёные		

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 1

Результаты диагностики уровня восприятия младшими школьниками природы на констатирующем этапе эксперимента

Показатели: 1-5 правильных ответа – низкий уровень восприятия природы; 6- 10 – средний; 11-13 – высокий

№	Имя Ф.	Правильные ответы на вопросы анкеты													Уровень восприятия природы
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Экспериментальная группа учащихся															
1.	Андрей В.	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
2.	Костя В.	+	+		+			+	+		+				Средний
3.	Элданиз Г.	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
4.	Анна Г.	+	+		+			+	+		+		+		Средний
5.	Алексей Г.	+			+		+	+			+				Низкий
6.	Егор Г.	+	+		+			+	+		+		+		Средний

7.	Марина Д.	+	+		+			+	+		+		+		Средний
8.	Алёна Д.	+	+		+			+	+		+	+	+		Средний
9.	Екатерина К.	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
10.	Анастасия К.	+	+	+	+			+	+		+		+		Средний
Контрольная группа учащихся															
11.	Елизавета К.	+	+	+	+			+	+		+		+		Средний
12.	Кирилл К.	+	+	+	+		+			+	+	+		+	Средний
13.	Антон К.	+	+	+	+		+			+	+	+		+	Средний
14.	Никита К.	+	+	+	+			+	+		+		+		Средний
15.	Алина К.	+	+		+	+	+	+	+		+		+		Средний
16.	Максим Л.	+	+		+	+		+	+		+				Средний
17.	Иван Л.	+	+		+	+	+	+			+				Средний
18.	Мила Н.	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+		Высокий
19.	Алиса П.	+	+	+	+			+	+		+		+		Средний
20.	Владимир П.	+	+		+	+	+	+	+		+		+	+	Средний

Таблица 2

Результаты диагностики уровня восприятия младшими школьниками природы на контрольном этапе эксперимента

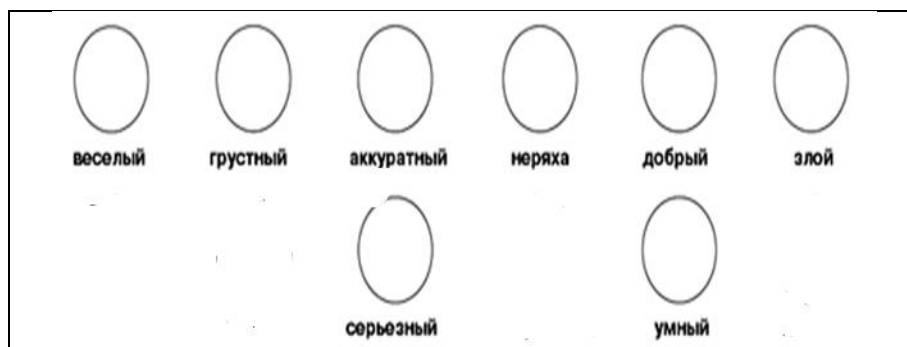
№	Имя Ф.	Правильные ответы на вопросы анкеты													Уровень восприятия природы
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Экспериментальная группа учащихся															
1.	Андрей В.	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
2.	Костя В.	+	+	+	+	+		+	+		+			+	Средний
3.	Элданиз Г.	+	+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	Высокий
4.	Анна Г.	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
5.	Алексей Г.	+		+	+	+		+	+		+		+	+	Средний
6.	Егор Г.	+		+	+	+		+	+		+			+	Средний
7.	Марина Д.	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
8.	Алёна Д.	+	+	+	+	+		+	+		+			+	Средний
9.	Екатерина К.	+	+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	Высокий
10.	Анастасия К.	+	+	+	+	+		+	+		+			+	Средний
Контрольная группа учащихся															
11.	Елизавета К.	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	Высокий
12.	Кирилл К.	+		+	+	+		+	+		+			+	Средний
13.	Антон К.	+	+	+	+	+		+	+		+			+	Средний

14.	Никита К.	+		+	+	+			+	+	+			+	Средний
15.	Алина К.	+	+	+	+	+		+	+		+		+	+	Средний
16.	Максим Л.	+		+	+	+					+			+	Средний
17.	Иван Л.	+		+	+	+			+		+				Средний
18.	Мила Н.	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+		+	Высокий
19.	Алиса П.	+	+	+	+	+		+	+		+				Средний
20.	Владимир П.	+		+	+	+	+	+	+	+	+			+	Средний

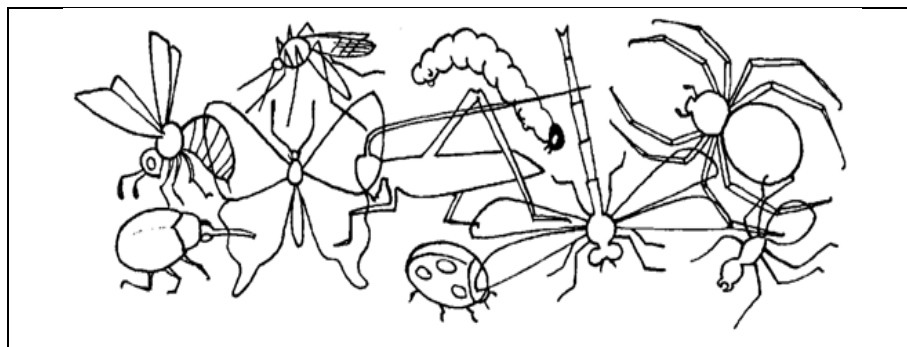
ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Карта заданий для определения способности младших школьников к «интерпретации» информации

1. Дорисуйте на схемах (кружках), какие прически (а также брови, рот, глаза или очки) имеют разные люди:



2. На какую фигуру похожа крона ели? _____
3. Какую фигуру напоминает ствол дерева? _____
4. На какую геометрическую фигуру похожи шипы роз? _____
5. Найди на картинке животное, которое не относится к насекомым, по какому признаку ты догадался? _____



Критерии общей оценки: справился со всеми заданиями – высокий уровень, допустил 1-2 шибки – средний, более 2 ошибок – низкий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 1

Результаты диагностики способности младших школьников к «интерпретации» информации на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя Ф.	Правильно выполненные задания					Умение интерпретировать полученную информацию
		1	2	3	4	5	
Экспериментальная группа учащихся							
1.	Андрей В.	+	+	+	+	+	Высокий
2.	Костя В.	+	+	+	+		Средний
3.	Элданиз Г.	+	+	+	+	+	Высокий
4.	Анна Г.	+	+	+	+		Средний
5.	Алексей Г.	+		+			Низкий
6.	Егор Г.	+		+			Низкий
7.	Марина Д.	+	+	+	+		Средний
8.	Алёна Д.	+	+		+		Средний
9.	Екатерина К.	+	+		+		Средний
10.	Анастасия К.	+	+		+		Средний
Контрольная группа учащихся							
11.	Елизавета К.	+	+		+		Средний
12.	Кирилл К.	+		+			Низкий
13.	Антон К.	+	+		+		Средний
14.	Никита К.	+	+	+	+		Средний
15.	Алина К.	+	+	+	+	+	Высокий
16.	Максим Л.	+		+	+		Средний
17.	Иван Л.	+	+	+		+	Средний
18.	Мила Н.	+	+	+	+		Средний
19.	Алиса П.	+	+		+		Средний
20.	Владимир П.		+	+	+		Средний

Таблица 2

Результаты диагностики способности младших школьников к «интерпретации» информации на контрольном этапе эксперимента

№	Имя Ф.	Правильно выполненные задания					Умение интерпретировать полученную информацию
		1	2	3	4	5	
Экспериментальная группа учащихся							
1.	Андрей В.	+	+	+	+	+	Высокий
2.	Костя В.	+	+	+	+		Средний

3.	Элданиз Г.	+	+	+	+	+	Высокий
4.	Анна Г.	+	+	+	+	+	Высокий
5.	Алексей Г.	+		+			Низкий
6.	Егор Г.	+	+		+		Средний
7.	Марина Д.	+	+	+	+	+	высокий
8.	Алёна Д.	+	+		+		средний
9.	Екатерина К.	+	+	+	+	+	высокий
10.	Анастасия К.	+	+		+		средний
Контрольная группа учащихся							
11.	Елизавета К.	+	+	+	+	+	высокий
12.	Кирилл К.	+		+			низкий
13.	Антон К.	+	+		+		средний
14.	Никита К.	+	+	+	+		средний
15.	Алина К.	+	+	+	+	+	высокий
16.	Максим Л.	+		+	+		средний
17.	Иван Л.	+	+	+		+	средний
18.	Мила Н.	+	+	+	+	+	высокий
19.	Алиса П.	+	+		+		средний
20.	Владимир П.		+	+	+		средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Проба на внимание

(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

Цель: выявление уровня сформированности внимания и самоконтроля.

Оцениваемые универсальные учебные действия: регулятивное действие контроля.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: школьнику предлагается прочитать текст, проверить его и исправить в нем ошибки (в том числе и смысловые) карандашом или ручкой. Фиксируется время работы учащегося с текстом, особенности его поведения (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и т. п.). Для того чтобы найти и исправить ошибки в этом тексте, не требуется знания правил, но необходимы внимание и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок.

Текст

На Крайним Юге не росли овощи, а теперь растут. В огороде выросли много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчивют гнёзда на деревьях. На повогодней ёлке висело много икрушек. Грачи для птенцов червей на поляне. Охотник вечером с охоты. В тегради Раи хорошие отметки. На школьной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня.

Критерии оценивания: подсчитывается количество пропущенных ошибок.

Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловые ошибки и т. п.

Уровни сформированности внимания:

1. 0-2 пропущенные ошибки – высший уровень внимания.
2. 3-4 — средний уровень внимания.
3. Более 5 пропущенных ошибок – низкий уровень внимания.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11**Таблица 1**

**Результаты диагностики внимательности младших школьников
на констатирующем этапе эксперимента**

№	Имя Ф.	Количество ошибок	Уровень внимания
Экспериментальная группа учащихся			
1.	Андрей В.	4	средний
2.	Костя В.	5	низкий
3.	Элданиз Г.	4	средний
4.	Анна Г.	3	средний
5.	Алексей Г.	7	низкий
6.	Егор Г.	6	низкий
7.	Марина Д.	4	средний
8.	Алёна Д.	4	средний
9.	Екатерина К.	3	средний
10.	Анастасия К.	4	средний
Контрольная группа учащихся			
11.	Елизавета К.	3	средний
12.	Кирилл К.	7	низкий
13.	Антон К.	7	низкий
14.	Никита К.	6	низкий
15.	Алина К.	2	высокий
16.	Максим Л.	8	низкий
17.	Иван Л.	4	средний
18.	Мила Н.	4	средний
19.	Алиса П.	6	низкий
20.	Владимир П.	4	средний

Таблица 2

**Результаты диагностики внимательности младших школьников
на контрольном этапе эксперимента**

№	Имя Ф.	Количество ошибок	Уровень внимания
Экспериментальная группа учащихся			
21.	Андрей В.	3	средний
22.	Костя В.	3	средний
23.	Элданиз Г.	1	высокий
24.	Анна Г.	3	средний
25.	Алексей Г.	5	низкий
26.	Егор Г.	4	средний
27.	Марина Д.	2	высокий
28.	Алёна Д.	3	средний
29.	Екатерина К.	3	средний
30.	Анастасия К.	3	средний

Контрольная группа учащихся			
31.	Елизавета К.	2	высокий
32.	Кирилл К.	6	низкий
33.	Антон К.	5	низкий
34.	Никита К.	4	средний
35.	Алина К.	2	высокий
36.	Максим Л.	6	низкий
37.	Иван Л.	4	средний
38.	Мила Н.	3	средний
39.	Алиса П.	3	средний
40.	Владимир П.	3	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

ФРАГМЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ЗАНЯТИЙ КРУЖКА

ВНЕУРОЧНОЕ ЗАНЯТИЕ № 1. «ГЛОБАЛЬНЫЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ»

Цели: формировать представление о причинах возникновения глобальных экологических проблем, цепях загрязнения в природе, эстетическое отношение к природе, воспитывать экологическую ответственность.

Эмоциональные опоры: Стихотворения: И.И. Ландо «Будь милосерден, человек!», М. Дудин «У нас Земля одна», М. Ножкин «Озоновая дыра над Антарктидой», Н. Старшинов «Давайте сохраним».

Фрагмент работы с эмоциональной опорой:

1. Использование приёма «Извлеки сведения». Анализ эмоциональной опоры, заполнение таблицы.

Учитель: Давайте поработаем со стихотворением Н. Старшинова «Давайте сохраним». Попробуем с помощью него получить важную информацию о природе.

ДАВАЙТЕ СОХРАНИМ

Нам жить в одной семье,
 Нам петь в одном кругу,
 Идти в одном строю,
 Лететь в одном полете.
 Давайте сохраним
 Ромашку на лугу.
 Кувшинку на реке
 И клюкву на болоте.

О, как природа-мать
 Терпима и добра!
 Но чтоб её лихая
 Участь не постигла.
 Давайте сохраним
 На стрежнях – осетра.
 Касатку в небесах,
 В таежных дебрях – тигра.

Коль суждено дышать
 Нам воздухом одним.
 Давайте-ка мы все
 Навек объединимся.
 Давайте наши души
 Вместе сохраним,

Тогда мы на Земле
И сами сохранимся!

Работа с таблицей. Учитель: Почему автор призывает всех объединиться для охраны природы? Давайте т проанализируем содержание стихотворения и с помощью Интернета заполним таблицу

Тема	Анализ эмоциональной опоры	Информация о природе
Надо охранять природу	Нам жить в одной семье, Нам петь в одном кругу...	Что имел в виду поэт? Мы часть природного сообщества, мы связаны с природой в единое целое.
	Ромашку на лугу. Кувшинку на реке И клюкву на болоте.	Какие природные сообщества и виды растений отметил поэт? Ромашка относится к природному сообществу «Луг». Кувшинка – к природному сообществу «Водоём». Клюква – к природному сообществу «Болото».
	Давайте сохраним На стрежнях – осетра. Касатку в небесах, В таежных дебрях – тигра.	Что такое стрежень? Что за рыба осётр? Что за птица касатка? Чем отличается тайга? Какой вид тигра требуется сохранить? <i>Стрежень</i> – это наиболее быстрая часть течения реки, он обычно проходит посередине водотока. Это наиболее глубокое место в речном русле. Осетр, касатка, тигр – это редкие животные, требующие особой охраны. <i>Осетр</i> – род пресноводных рыб, семейство осетровых. Крупная и редкая и дорогая рыба, которая была украшением стола на пирах русских бояр и царей. <i>Касатка</i> – птица из рода настоящие ласточки семейства ласточковых, в более узком смысле – это деревенская ласточка. В России тигр обитает в тайге. <i>Тайга</i> – это одна из географических подзон северного умеренного пояса, в которой преобладают хвойные леса, состоящие из ели, пихты, лиственницы, сосны. В таёжных дебрях и обитает амурский (или уссурийский тигр, или сибирский, или дальневосточный) тигр – подвид тигра, самый северный тигр, который занесён в Красную книгу РФ.
Тогда мы на Земле И сами сохранимся!		Какой вывод делает поэт? Только заботясь о природе, человечество сможет выжить и избежать экологической катастрофы.