



## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.26303.555-572>

EDN: <https://elibrary.ru/uefhdt>

УДК / UDC 37-057.874

Оригинальная статья / Original article

### Развитие учебной компетентности в младшем школьном возрасте: системогенетический подход

**В. А. Мазиллов, Ю. Н. Слепко** ✉

*Ярославский государственный педагогический университет  
им. К. Д. Ушинского,  
г. Ярославль, Российская Федерация, <https://ror.org/02n3d5p55>  
✉ [slepko@inbox.ru](mailto:slepko@inbox.ru)*

#### Аннотация

**Введение.** Процесс начального общего образования сопровождается противоречием между декларируемыми и реальными результатами обучения. При заявляемой структурно-уровневой конструкции последних в реальной практике и научных исследованиях реализуется аналитический подход к пониманию развития младшего школьника. Этот подход по-прежнему преобладает и в современной психологии образования. Цель исследования – психологический анализ структуры и динамики развития результатов начального общего образования: системно организованных компетентностей младшего школьника.

**Материалы и методы.** С целью теоретико-методологического обоснования системного подхода к пониманию результатов начального общего образования использован теоретический анализ компетентностной модели психологической структуры учебных компетентностей. Эмпирический анализ структуры и развития учебных компетентностей младших школьников производился с использованием экспертной оценки. Результаты обрабатывались с помощью методов математической статистики: описательной статистики, сравнения и анализа психологической структуры. Объем выборки экспертов – учителей начальных классов – 719 чел. Общее количество оцененных экспертами учеников – 17 509 чел.

**Результаты исследования.** Психологическая структура учебной компетентности младшего школьника понимается как итог совместной деятельности ученика и учителя. В связи с этим результатом начального образования выступает структура компетентностей в мотивации учебной деятельности, целеполагании, представлении результатов решения учебной задачи, знании и понимании учебного предмета и учебных действий, принятии решений, выстраивании программы учебных действий, оценке, контроле и рефлексии результатов деятельности, способностей и личностных качеств обучающегося. Установлены системогенетические особенности учебной компетентности младших школьников: неравномерность и гетерохронность ее развития, циклический характер развития системы компетентностей; базовые системообразующие компетентности – целеполагание, знание и понимание учебного предмета и учебных действий, выстраивание программы учебных действий.

**Заключение.** Результаты исследования открывают возможности для системного понимания результатов начального общего образования, учитывающего взаимосвязи между разными типами компетентностей. Установленные закономерности развития учебной компетентности позволяют повысить эффективность управления процессом начального общего образования и развития младшего школьника. Материалы статьи будут полезны учителям начальной школы, школьным психологам, руководителям школ и органов управления образованием.

© Мазиллов В. А., Слепко Ю. Н., 2026



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.  
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



**Ключевые слова:** системогенез деятельности, компетенции младших школьников, психологическая структура учебной компетентности, гетерохронность развития компетентностей, мотивация к учебной деятельности

**Финансирование:** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда, № 24-18-00061, <https://rscf.ru/project/24-18-00061/> (2024–2026 гг.).

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Мазилев В.А., Слепко Ю.Н. Развитие учебной компетентности в младшем школьном возрасте: системогенетический подход. *Интеграция образования*. 2026;30(3):555–572. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.26303.555-572>

## Development of Educational Competence in Primary School: A Systems-Genetic Approach

V. A. Mazilov, Yu. N. Slepko ✉

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,

Yaroslavl, Russian Federation, <https://ror.org/02n3d5p55>

✉ [slepko@inbox.ru](mailto:slepko@inbox.ru)

### Abstract

**Introduction.** In primary general education, a discrepancy is observed between the declared and actual learning outcomes in primary school. When declaring the level of structural design, the latter in the presented example and scientific research implement an analytical approach to understanding the development of primary school students. This approach remains prevalent in modern educational psychology. The purpose of the study is a psychological analysis of the structure and dynamics of the development of primary general education outcomes: the systemically organized competencies of primary school students.

**Materials and Methods.** To provide a theoretical and methodological justification for a systemic approach to understanding the outcomes of primary general education, a theoretical analysis of the competence of a model of the psychological structure of university competencies was used. An empirical analysis of the structure and development of primary school students' scientific skills was conducted using expert assessment. The results were processed using mathematical statistics methods: descriptive statistics, comparison, and analysis of the psychological structure. The sample size of experts (primary school teachers) was 719. The total number of assessed expert assistants was 17,509.

**Results.** The psychological structure of primary school students' academic competence is understood as the result of the joint activity of the student and teacher. Therefore, the outcome of primary education impacts the structure of competence in motivating learning activities, goal setting, presenting the results of solving an educational problem, knowledge and implementation of the subject and educational activities, engaging solutions, developing educational programs, responsibility, control, and reflection on the results of activities, and the student's abilities and personal qualities. The following system-genetic characteristics of primary school students' academic competence have been identified: uneven and heterochronic development, the cyclical nature of the competence system's development, and the basic system-forming competencies – goal setting, knowledge and understanding of the subject and educational activities, and developing an educational program.

**Conclusion.** The results of the study open up opportunities for a systemic understanding of the results of primary general education and the observation of interrelations between various types of functions. The established rules for developing academic competence allow for more effective management of the primary general education process and the development of primary school students. The results will be useful for primary school teachers, school psychologists, school administrators, and education authorities.

**Keywords:** activity systemogenesis, primary school students' competencies, psychological structure of academic competence, heterochronicity of competence development, motivation for academic activity

**Funding:** This study was supported by grant No. 24-18-00061 from the Russian Science Foundation, <https://rscf.ru/project/24-18-00061/> (2024–2026).

**Conflict of interest:** The authors declare no conflict of interest.

**For citation:** Mazilov V.A., Slepko Yu.N. Development of Educational Competence in Primary School: A Systems-Genetic Approach. *Integration of Education*. 2026;30(3):555–572. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.26303.555-572>



## Введение

На протяжении последних двух десятилетий нормативная регламентация российского образования ориентирована на достижение обучающимися личностных, метапредметных и предметных результатов освоения программ начального общего образования<sup>1</sup>. Сложность и многоуровневость результатов определяются возможностью их достижения только при переходе от декларируемого к реальному пониманию их сущности. Также планируемые результаты представляют собой многоуровневую систему, в которой каждый заявляемый тип результата имеет сложные взаимосвязи с другими итогами реализации образования.

На декларируемом уровне, представленном базовыми нормативными документами (образовательным стандартом), речь идет о личностных, метапредметных и предметных результатах начального общего образования. Учитывая их максимально обобщенную характеристику в такой форме, результаты должны быть рационализированы до более конкретных и понятных учителю параметров и представлены в базовых нормативных документах либо в комментариях к ним, а также в справочной учебно-методической литературе. На этом уровне понимания итоги начального общего образования выражаются в качественных характеристиках развития личности (отношении к себе, другим, обществу и государству) и уровне развития деятельности обучающегося (познавательных, коммуникативных и регулятивных действий), а также в освоении определенных предметных областей знаний. Конкретизация этих параметров осуществляется, например, в ряде нормативных документов, уточняющих личностные результаты образования: параметры поведенческой активности обучающегося, отношение к себе и другим, труду, природе и миру в целом<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 27.10.2025).

<sup>2</sup> О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/documents/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html> (дата обращения: 27.10.2025).

Реализуемая таким образом структура начального общего образования характеризуется достоинствами, связанными с организацией деятельности ученика и учителя. Например, стандарт начального общего образования открывает возможности для обеспечения преемственности уровней дошкольного и начального общего образования [1], позволяет продуктивно интегрировать общее и дополнительное образование в целях развития младшего школьника<sup>3</sup>, повышает успешность реализации индивидуального и дифференцированного подходов [2], открывает новые возможности для духовно-нравственного развития младших школьников [3], а также создает условия для целенаправленного управления развитием профессиональной успешности учителей начальных классов [4].

Обсуждение в педагогическом сообществе образовательных стандартов позволяет выделить и слабые места организационно-управленческого и содержательного характера. Так, отмечается неготовность администраций образовательных учреждений к реализации требований стандартов начального общего образования<sup>4</sup>, наличие трудностей в понимании педагогами понятийной структуры стандартов [5], необходимость существенного обновления профессиональной подготовки педагога-психолога начального образования для работы с младшими школьниками [6]. Сохраняются проблемы готовности к обучению на разных ступенях общего образования (между дошкольным и начальным образованием, начальным и основным) [7], содержательные трудности при организации эстетического и культурного развития и воспитания детей<sup>5</sup> и др.

<sup>3</sup> Молчанова С.В., Афонина Е.И. Использование музейной педагогики во внеурочной деятельности в рамках реализации требований ФГОС общего и начального образования. *Наука и образование: новое время*. 2021;(5):46–54. URL: <https://elibrary.ru/jmppke>

<sup>4</sup> Печенева И.И. Особенности управления начальной школой в условиях ФГОС. *Энигма*. 2022;(43):68–71. URL: [https://enigma-sci.ru/domains/data/files/ROOT\\_DIRECTORY/OSOBENNOSTI%20UPRAVLENIYa%20NACHALNOY%20ShKOLOY%20V%20USLOVIYaH%20FOS.pdf](https://enigma-sci.ru/domains/data/files/ROOT_DIRECTORY/OSOBENNOSTI%20UPRAVLENIYa%20NACHALNOY%20ShKOLOY%20V%20USLOVIYaH%20FOS.pdf) (дата обращения: 21.10.2025).

<sup>5</sup> Борисова Е.Н., Терещенко А.А. Музыкальное воспитание в дошкольном и начальном школьном образовании: культурная преемственность или «обязаловка» ФГОС? *Образ действия*. 2024;(3):9–16. URL: [https://static.edsoo.ru/projects/journal/journal\\_3\\_2024/Борисова%20Елена%20Николаевна%2010-17.pdf](https://static.edsoo.ru/projects/journal/journal_3_2024/Борисова%20Елена%20Николаевна%2010-17.pdf) (дата обращения: 21.10.2025).

Отмеченные достоинства и ограничения образовательного стандарта относятся преимущественно к декларируемым и рационализируемым результатам начального общего образования. Для конкретного учителя начальных классов планируемые итоги чаще представлены на уровне их реального понимания – как конкретные задачи и проблемы, которые он должен решать с обучающимися. Ввиду этого особый интерес представляет реальный уровень понимания результатов начального общего образования, описанный в многочисленных отечественных и зарубежных исследованиях. Именно здесь может быть сформулирована проблема необходимости переосмысления структуры и динамики развития учебной компетентности в младшем школьном возрасте.

Цель исследования – психологический анализ структуры и развития результатов начального общего образования. Постановка такой цели требует решения ряда исследовательских задач:

– теоретико-методологическое обоснование использования системного подхода к пониманию психологической структуры результатов начального общего образования;

– эмпирический анализ психологических особенностей структуры и динамики развития результатов начального общего образования на разных его этапах.

### Обзор литературы

Реальное понимание результатов начального общего образования представлено психологическими и педагогическими исследованиями младших школьников. Их структура несколько отличается от образовательного стандарта. Обзор современных отечественных и зарубежных работ позволяет обобщенно выделить наиболее интересные области:

1. Психологические особенности развития личности младших школьников.
2. Формы поведенческой активности детей и развития их поведения.
3. Аспекты познавательного развития в младшем школьном возрасте.

К первой группе можно отнести работы по изучению влияния родительского воспитания на мотивацию ребенка [8], а также воздействия самой мотивации

обучения на развитие мышления школьника [9]. Значительное внимание уделяется отношению младшего школьника к образовательной среде в целом, а также процессу и результатам обучения в частности. Речь идет об исследовании связи коммуникативных способностей школьников с формированием тревожного отношения к школе [10], а также о воздействии школьного климата на отношение ребенка к травле со стороны других учеников [11]. Ключевым фактором успешности обучения в начальной школе выступает самооценка ребенком способности к данному процессу [12], отдельных учебных навыков [13] и своих академических достижений [14]. Важность данных аспектов личности в младшем школьном возрасте объясняется тем, что неадекватная самооценка ребенком академических достижений является существенным условием снижения удовлетворенности процессом и результатом обучения [15]. Значимым итогом начального общего образования определяется развитие коммуникативной компетентности [16] и отдельных коммуникативно-личностных качеств младших школьников [17]. Дополнительным направлением исследований личности младших школьников выступает изучение личностных качеств, например, эмоционального реагирования на дидактические средства обучения и воспитания [18], художественно-эстетическое развитие ребенка [19] и др.

Вторая группа исследований связана с анализом психологических особенностей поведенческой активности и развития поведения в младшем школьном возрасте. Актуальными становятся проблемы регуляции поведения и саморегуляции. В рамках решения этих задач устанавливается связь между этнокультурной принадлежностью школьника и особенностями контроля поведения [20], фиксируется динамика развития индивидуальных способов выполнения регулятивных учебных действий [21], демонстрируется влияние творческих методов воспитания на развитие саморегуляции младших школьников [22]. Исследования поведенческой активности младших школьников во взаимодействии со сверстниками демонстрируют особенности их



совладающего поведения [23] и поведения в конфликте [24], а также формирования механизмов просоциальных или помогающих реакций [25].

Значительное внимание в психологических исследованиях уделяется разным аспектам познавательного развития младших школьников: общим интеллектуальным [26], мыслительным [27] и познавательным [28] способностям, а также вопросам развития речи ребенка [29], навыков чтения [30], восприятия [31], мнемических навыков [32] и др. Формирование способностей к учебной деятельности – выработка индивидуальных познавательных стратегий обучения [33], способностей и навыков решения математических задач [34; 35] – является отдельным направлением исследований.

Младший школьный возраст традиционно ставит перед отечественными и зарубежными учеными множество актуальных исследовательских задач. Вместе с тем их структура соответствует требованиям стандарта к планируемым результатам начального общего образования. Однако фактические параметры расходятся с нормативно заданными: область реальных исследовательских практик школьников значительно шире, что следует рассматривать как позитивный момент. Кроме того, многие интересующие ученых проблемы в области младшего школьного возраста не могут быть строго отнесены к тому или иному типу результата образования (личностному, метапредметному или предметному).

Комплексным результатом начального общего образования на декларируемом уровне становится «системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций»<sup>6</sup>. Однако на уровне реального понимания преобладает аналитический подход к изучению развития младшего школьника. Например, особенности мотивации обучения фактически не соотносятся с другими аспектами личностного и познавательного развития ребенка [8; 9]; индивидуальные способы выполнения

регулятивных учебных действий соотносятся с ограниченным числом факторов, влияющих на их формирование [21]. Подобная аналитическая позиция носит наиболее распространенный характер.

Научные исследования младших школьников на уровне реального понимания результатов начального общего образования преимущественно соотносятся с возрастными закономерностями младшего школьного возраста. Подобное можно объяснить только с позиции учета последних в планировании образовательных воздействий на ребенка, при объяснении получаемых в исследованиях результатов и др. Однако они зачастую не коррелируют с особенностями развития непосредственно учебной деятельности младших школьников, с формированием навыков и пониманием роли урока, а также разных его этапов в развитии деятельности младшего школьника. В данном случае аналитический подход – это представление о том, что определенными и зачастую кратковременными обучающими, воспитательными, развивающими воздействиями на ученика можно добиться совершенствования отдельных параметров его личности, поведения, деятельности и познания. Такой подход нивелирует сложные взаимосвязи между планируемыми результатами начального образования, а также снижает значение системного представления об учебной деятельности школьника, трансформация структуры которой осуществляется неравномерно и гетерохронно в процессе начального общего образования [36].

Общий обзор исследований позволяет констатировать, что декларируемые представления о системном характере результатов начального общего образования не согласуются с реальной практикой научного психологического анализа развития ребенка в младшем школьном возрасте. Одной из причин этого является сложность использования системной теории и методологии анализа учебной деятельности и учебной компетентности младшего школьника. Сохранение таким образом аналитического подхода к пониманию результатов начального общего образования не позволяет рассматривать развитие учебной компетентности в начальной школе как

<sup>6</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 [Электронный ресурс].

системный процесс, регулируемый закономерностями системогенетической организации учебной деятельности младшего школьника.

### Материалы и методы

*Методология исследования.* С целью решения заявленной проблемы, достижения цели и реализации задач исследования были использованы методы теоретического и эмпирического анализа.

Для теоретико-методологического обоснования использования системного подхода к пониманию психологической структуры результатов начального общего образования была использована компетентностная модель психологической структуры учебной компетентности школьника В. Д. Шадрикова<sup>7</sup>. Анализ функциональной структуры деятельности и психологический разбор урока позволили выделить в структуре учебной компетентности школьника следующие типы компетенций: мотивация учебной деятельности, ее целеполагание, представление результатов решения учебной задачи, знание и понимание учебного предмета и учебных действий, принятие решений в рамках учебной задачи, выстраивание программы учебных действий (для решения учебной задачи), оценка (рефлексия) результатов и достижения цели (правильности решения учебной задачи), контроль (рефлексия) итогов учебных действий, контроль (рефлексия) своих действий, способности и личностные качества (свои возможности).

Компонентный анализ каждого типа компетенций позволил выделить в их структуре 22 базовые компетенции, описывающие разные аспекты учебной компетентности школьника как системного психолого-педагогического феномена<sup>8</sup>. На этапе компонентного анализа формулировки и состав базовых компетенций были апробированы совместно с экспертами:

учителями начальных классов, педагогами-психологами, преподавателями педагогических и методических дисциплин педагогического университета.

Для эмпирического анализа психологических особенностей структуры и развития результатов начального общего образования на разных его этапах была разработана методика экспертной оценки сформированности учебных компетенций младшего школьника<sup>9</sup>.

### *Эмпирическая база (участники).*

В качестве экспертов выступили учителя начальных классов общеобразовательных школ Ярославской области. От экспертов требовалось оценить уровень сформированности каждой базовой компетенции у обучающихся по семибалльной шкале, где 1–2 балла соответствуют низкому уровню, 3–5 баллов – среднему, 6–7 баллов – высокому. Все респонденты были проинформированы об участии в исследовании.

Всего в исследовании участвовали 719 учителей начальных классов общеобразовательных школ, в том числе 494 педагога городских школ и образовательных учреждений районных центров, а также 225 учителей школ сельской местности. Минимальный стаж работы составил 1 год (23 учителя), максимальный – 50 лет (2 учителя). Средний стаж работы – 25 лет, в том числе от 1 года до 5 лет – 82 чел., от 6 до 15 лет – 130, от 16 лет и больше – 505. Распределение педагогов по классам начальной школы: работающих с первым классом – 166, со вторым классом – 185, с третьим классом – 187, с четвертым классом – 181.

Общее количество учеников, охваченных экспертной оценкой, составило 17 509 чел., в том числе обучающиеся в первом классе – 3 886, во втором – 4 669, в третьем – 4 570, в четвертом – 4 384. В результате использования непараметрического критерия  $\lambda$ -Колмогорова – Смирнова было установлено, что распределение значений сформированности каждой базовой компетенции школьников не отличается от нормального ( $p > 0,05$ ). В связи с этим можно говорить о репрезентативности выборки обучающихся и адекватности использования метода

<sup>7</sup> Шадриков В.Д. Дидактика: компетентностный подход: учеб. пособие для учителей, методистов и студентов педагогических учебных заведений. Часть 1. М.: Когито-Центр; 2023. <https://elibrary.ru/nslmpk>

<sup>8</sup> Мазиллов В.А., Слепко Ю.Н. Оценка педагогических и учебных компетенций: Системогенетический подход: учеб. пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ; 2025. С. 78–79. <https://elibrary.ru/upnqek>

<sup>9</sup> Там же. С. 77–87.



срезом для анализа динамики развития учебной компетентности в младшем школьном возрасте.

*Анализ данных.* С целью обработки данных экспертной оценки были использованы методы математической статистики.

1. Первичная описательная статистика: среднее арифметическое ( $M_x$ ), среднее квадратическое отклонение ( $СКО$ ), коэффициент вариации ( $С_v$ ).

2. Сравнение: непараметрический критерий  $\lambda$ -Колмогорова – Смирнова, параметрический критерий t-Стюдента для независимых выборок.

3. Анализ психологической структуры и расчет системных индексов: индекс когерентности системы (ИКС), индекс дивергентности системы (ИДС), индекс организованности системы (ИОС), оценка гомогенности/гетерогенности структур, определение базовых компонентов структуры<sup>10</sup>.

### Результаты исследования

*Психологическая структура учебной компетентности школьника.* В основе разработки модели психологической структуры учебных компетенций школьника лежит представление о деятельности как о психологической функциональной системе<sup>11</sup>, а также результаты психологического анализа урока как взаимодействия учителя и ученика<sup>12</sup>. Раскроем содержание последних.

Во-первых, в теории системогенеза деятельность – психологическая система, которая «представляет собой психологическую структуру деятельности, организованную в плане выполнения функций конкретной деятельности (в плане достижения конкретной цели), направленную на получение конкретного результата»<sup>13</sup>. Структурными

компонентами деятельности на психологическом уровне ее анализа являются блоки: функциональные (мотивы, цели, программа, информационная основа), принятия решений, учебно-важных (учебная деятельность) или профессионально-важных качеств (трудовая деятельность). Функциональный характер каждого блока и всей системы деятельности определяется их возможностью обеспечивать достижение цели.

Во-вторых, выделенные функциональные блоки – основа реализации индивидуальной деятельности. Учитывая совместный характер взаимодействия субъектов учебной деятельности [37], ее структура должна быть дополнена соответствующими компонентами. Эти компоненты интегрируют две психологические системы – учебную деятельность ученика и педагогическую деятельность учителя – в систему их совместного взаимодействия. К последним относятся компоненты оценки деятельности, контроля результатов учебных действий и своих действий (или самооценка) и др.

В-третьих, результатом формирования учебной деятельности школьника выступает приобретение предметных знаний, развитие способностей и качеств личности. Рассматривая это как комплексный результат начального общего образования, можно утверждать, что речь идет о формировании учебной компетентности младшего школьника. Ее психологическая структура будет включать формируемые в начальном общем образовании способности, в состав которых входят компетентности индивидуальной и совместной деятельности ученика и учителя<sup>14</sup>: мотивация учебной деятельности, целеполагание, представление результатов решения учебной задачи, знание и понимание учебного предмета и действий, принятие решений, связанных с достижением целей (решение учебной задачи), выстраивание программы своих учебных действий по достижению цели деятельности (решение учебной задачи), оценка (рефлексия)

<sup>10</sup> Слепко Ю.Н., Ледовская Т.В., Цымбалюк А.Э. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования: учеб. пособие. Ярославль: ЯГПУ; 2015. С. 208–218. <https://elibrary.ru/wdyrpn>

<sup>11</sup> Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: ИП РАН; 2013. С. 136–257. <https://elibrary.ru/tzjvwv>

<sup>12</sup> Шадриков В.Д. Дидактика: компетентностный подход. Учеб. пособие для учителей, методистов и студентов педагогических учебных заведений. Часть 1. С. 62–69.

<sup>13</sup> Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. С. 139.

<sup>14</sup> Шадриков В.Д. Дидактика: компетентностный подход. Учеб. пособие для учителей, методистов и студентов педагогических учебных заведений. С. 89–91.

результатов деятельности и достижения цели (правильность решения учебной задачи), контроль (рефлексия) результатов учебных действий и своих действий, способности и личностные качества (свои возможности).

Состав базовых компетенций младшего школьника, определенный на основе системогенетического подхода, не входит в противоречие с классическими для отечественной педагогической психологии представлениями о результатах начального общего образования. Теория системогенеза деятельности в применении ее к начальному общему образованию учитывает положения теории развивающего обучения о формировании учебных действий и познавательного развития младшего школьника<sup>15</sup>, о становлении субъектной позиции младшего школьника<sup>16</sup>. Помимо этого, в составе базовых компетенций учитывается непреходящая актуальность формирования способностей самообразования в процессе развития учебной деятельности школьника<sup>17</sup>.

При определении состава базовых компетенций учитывались современные тенденции зарубежной педагогической психологии, связанные с развитием саморегуляции в обучении [38], метакогнитивных способностей школьников [30], учебных навыков [39] и др.

В-четвертых, каждый тип компетентности имеет качественно различающееся содержание, специфика которого определяется его местом в системе учебной компетентности школьника. В связи с этим было раскрыто структурное наполнение типов компетентности и предложены базовые компетенции:

1. Мотивация учебной деятельности: понимает значение обучения для жизни, для решения практических задач;

стремится достичь успеха в учебе; проявляет интерес к обучению и отдельным предметам; открыт к общению и совместной работе в учебе; адекватно принимает оценку и критику.

2. Целеполагание своей деятельности: понимает содержание урока и учебные тексты; участвует в постановке целей и задач урока.

3. Представление результатов решения учебной задачи: понимает результат решения учебных задач.

4. Знание и понимание учебного предмета и учебных действий: успешно осваивает учебную программу; знает правила решения учебных задач.

5. Принятие решений, связанных с достижением целей (решением учебной задачи): умеет перейти от постановки учителем задачи к ее решению.

6. Выстраивание программы своих учебных действий по достижению цели деятельности (решению учебной задачи): умеет планировать учебную деятельность.

7. Оценка (рефлексия) результатов деятельности, оценка достижения цели (правильности решения учебной задачи): оценивает качество решения учебной задачи.

8. Контроль (рефлексия) результатов учебных действий: соотносит результат решения задачи с ее целью.

9. Контроль (рефлексия) своих действий: описывает и характеризует свою деятельность.

10. Способности и личностные качества (свои возможности): включенность в учебную работу; познавательные способности; положительное отношение к обучению; дружелюбное отношение к одноклассникам; принятие авторитета учителя.

В целях организации экспертной оценки учебной компетентности младших школьников для каждой базовой компетентности были описаны уровни ее сформированности. Например, компетентность № 1 «Понимает значение обучения для жизни, для решения практических задач» имеет следующие характеристики сформированности: может объяснить, для чего в жизни нужны те или иные знания, понимает примеры из жизни, приводимые учителем (высокий уровень); осознает значение отдельных знаний для жизни, понимает некоторые

<sup>15</sup> Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР; 1996. С. 145–247. <https://elibrary.ru/yqomcu>

<sup>16</sup> Давыдов В.В., Репкин В.В. Организация развивающего обучения в V–IX классах средней школы. Рекомендации для учителей, руководителей школ и органов управления образованием. *Психологическая наука и образование*. 1997;2(1):15–34. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997\\_n1/Davydov](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997_n1/Davydov) (дата обращения: 21.10.2025).

<sup>17</sup> Маркова А.К. Самообразование школьников. *Вопросы психологии*. 1980;(3):149–154. URL: <https://voppsy.ru/issues/1980/803/803149.htm> (дата обращения: 21.10.2025).



примеры из жизни, приводимые учителем (средний уровень); не понимает цель получения знаний и не может привести примеры применения знаний в жизни (низкий уровень)<sup>18</sup>.

Разработанная таким образом методика экспертной оценки позволила перейти к эмпирическому исследованию структуры и развития учебной компетентности младшего школьника.

*Развитие учебной компетентности младшего школьника.* Полученные данные позволяют обобщенно охарактеризовать развитие учебной компетентности в младшем школьном возрасте (таблица).

<sup>18</sup> Мазилев В.А., Слепко Ю.Н. Оценка педагогических и учебных компетенций: Системогенетический подход. С. 80–86.

Во-первых, наблюдается постепенный линейный рост показателей большинства компетентностей в течение всего периода начального общего образования. При этом наиболее высокие значения имеют компетентности, связанные с развитием способностей и личностных качеств обучающихся.

Во-вторых, несмотря на небольшой разброс значений, в большинстве случаев, соответствующих среднему уровню развития учебной компетентности, происходит ряд качественных изменений. В результате использования *t*-критерия Стьюдента был установлен статистически значимый рост уровня сформированности учебных компетентностей между первым и вторым, а также между третьим и четвертым классами (рис. 1).

**Т а б л и ц а. Развитие учебной компетентности в младшем школьном возрасте**  
**Table. Development of educational competence in primary school age**

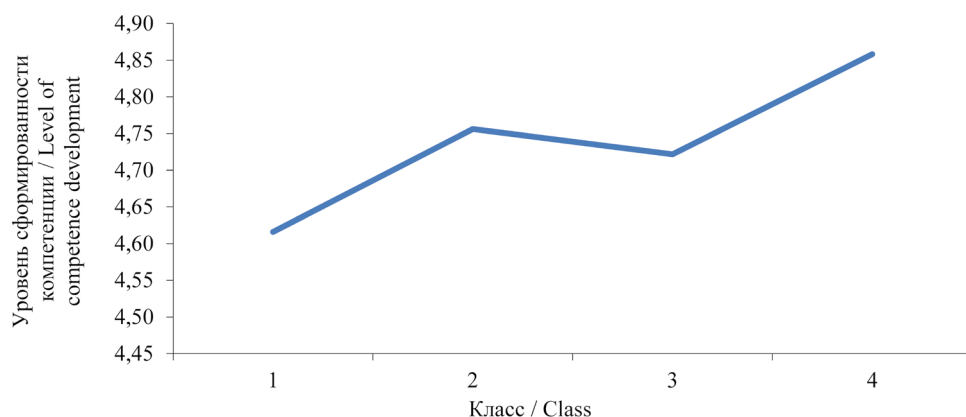
| Компетенции / Competencies | Класс обучения / Classroom |    |      |    |      |    |      |    |
|----------------------------|----------------------------|----|------|----|------|----|------|----|
|                            | 1                          |    | 2    |    | 3    |    | 4    |    |
|                            | Mx                         | Cv | Mx   | Cv | Mx   | Cv | Mx   | Cv |
| 1                          | 4,73                       | 15 | 4,83 | 13 | 4,85 | 14 | 4,93 | 13 |
| 2                          | 4,56                       | 15 | 4,76 | 13 | 4,67 | 14 | 4,90 | 13 |
| 3                          | 4,53                       | 17 | 4,64 | 14 | 4,59 | 15 | 4,76 | 14 |
| 4                          | 4,57                       | 15 | 4,70 | 13 | 4,61 | 14 | 4,72 | 14 |
| 5                          | 4,54                       | 17 | 4,68 | 14 | 4,61 | 15 | 4,77 | 14 |
| 6                          | 4,45                       | 18 | 4,62 | 15 | 4,59 | 15 | 4,73 | 15 |
| 7                          | 4,56                       | 18 | 4,74 | 15 | 4,74 | 17 | 4,89 | 16 |
| 8                          | 4,53                       | 18 | 4,70 | 14 | 4,65 | 17 | 4,80 | 16 |
| 9                          | 4,64                       | 18 | 4,78 | 16 | 4,81 | 16 | 4,88 | 16 |
| 10                         | 5,06                       | 14 | 5,12 | 12 | 5,09 | 15 | 5,20 | 13 |

*Примечания:* Mx – среднее арифметическое значение; Cv – коэффициент вариации. Компетенции: 1 – мотивация учебной деятельности; 2 – целеполагание своей деятельности; 3 – представление результатов решения учебной задачи; 4 – знание и понимание учебного предмета и учебных действий; 5 – принятие решений, связанных с достижением целей (решением учебной задачи); 6 – выстраивание программы своих учебных действий по достижению цели деятельности (решению учебной задачи); 7 – оценка (рефлексия) результатов деятельности, оценка достижения цели (правильности решения учебной задачи); 8 – контроль (рефлексия) результатов учебных действий; 9 – контроль (рефлексия) своих действий; 10 – способности и личностные качества (свои возможности).

*Notes:* Mx – arithmetic mean value; Cv – coefficient of variation. Competencies: 1 – motivation of educational activity; 2 – goal-setting of one's activity; 3 – presentation of the results of solving the educational problem; 4 – knowledge and understanding of the subject matter and educational activities; 5 – making decisions related to achieving goals (solving the educational problem); 6 – developing a program of one's educational activities to achieve the goal of the activity (solving the educational problem); 7 – evaluation (reflection) of the results of the activity, evaluation of the achievement of the goal (correctness of the solution of the educational problem); 8 – control (reflection) of the results of educational activities; 9 – control (reflection) of one's actions; 10 – abilities and personal qualities (one's capabilities).

*Источник:* составлено авторами.

*Source:* Compiled by the authors.



Р и с. 1. Развитие учебной компетентности в младшем школьном возрасте

F i g. 1. Development of educational competence in primary school age

*Примечание:* кривая линия – изменение усредненного показателя уровня сформированности всех десяти учебных компетентностей.

*Note:* curved line – change in the average indicator of the level of development of all ten educational competencies.

*Источник:* здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.

*Source:* Hereinafter in this article all figures were drawn up by the authors.

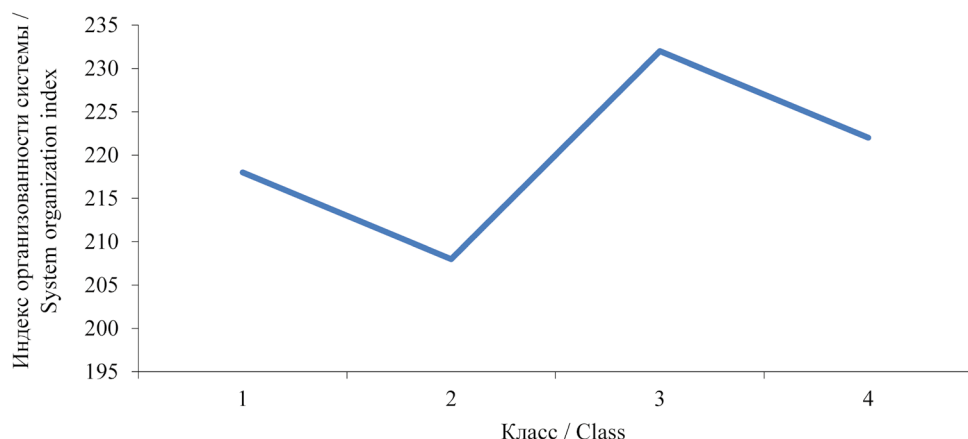
В течение первых двух лет обучения в начальной школе происходит статистически значимый рост компетентностей целеполагания своей деятельности ( $t = -2,830$ ;  $p \leq 0,01$ ), выстраивания программы своих учебных действий ( $t = -2,154$ ;  $p \leq 0,05$ ), оценки (рефлексии) результатов деятельности ( $t = -2,203$ ;  $p \leq 0,05$ ) и контроля результатов учебных действий ( $t = -2,076$ ;  $p \leq 0,05$ ). Между третьим и четвертым классами происходит статистически значимый рост компетентностей целеполагания своей деятельности ( $t = -3,297$ ;  $p \leq 0,001$ ), представления результатов решения учебной задачи ( $t = -2,397$ ;  $p \leq 0,05$ ) и принятия решений, связанных с достижением целей (решением учебной задачи) ( $t = -2,264$ ;  $p \leq 0,05$ ).

В результате анализа средних значений установлена незначительная, но последовательно положительная динамика уровня развития учебной компетентности, которая может быть объяснена системным характером ее строения. В связи с этим существенные изменения в ее развитии можно зафиксировать только на системном уровне анализа. Представленные результаты оценки степени организованности системы (как отношения интегрированности и дифференцированности системы) позволяют выделить ряд характерных особенностей ее развития (рис. 2).

Необходимо обратить внимание на выраженный нелинейный и циклический характер развития психологической системы учебной компетентности младших школьников (изменение показателя индекса организованности системы): после начала обучения в школе происходит снижение организованности системы, далее – ее значительный рост и вновь небольшое снижение. Подобная динамика может быть объяснена особенностями функционирования и развития учебной компетентности школьника как психологической системы.

На рисунке 2 отчетливо видна цикличность развития системы: спад организованности сменяется ее ростом, далее – снова спад. Указанная тенденция отражает установленные ранее в возрастной психологии закономерности онтогенеза человека на системном уровне описания функционирования и развития его психологических особенностей. Речь идет об объективно установленной периодичности развития системы на физиологическом и психологическом уровнях<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> Ганзен В.А., Головей Л.А. К системному описанию онтогенеза человека. *Психологический журнал*. 1980;1(1):42–53.



Р и с. 2. Развитие психологической системы учебной компетентности в младшем школьном возрасте  
 Fig. 2. Development of the psychological system of educational competence in primary school age

*Примечания:* кривая линия – изменение показателя индекса организованности системы; индекс организованности системы – сумма положительных статистически значимых корреляционных связей между учебными компетентностями школьников; сумма складывается из силы корреляции, где корреляции от 0,60 до 0,69 присваивается 1 балл, от 0,70 до 0,79 – 2 балла, от 0,80 до 0,89 – 3 балла, от 0,90 до 0,99 – 4 балла.

*Notes:* curved line – change in the system organization index; the system organization index is the sum of positive statistically significant correlations between students' academic competencies; the sum is determined by the correlation strength, where a correlation from 0.60 to 0.69 is assigned 1 point, from 0.70 to 0.79 – 2 points, from 0.80 to 0.89 – 3 points, and from 0.90 to 0.99 – 4 points.

Применительно к конкретному содержанию развития психологической системы учебной компетентности младшего школьника цикличность проявляется в следующем: принятие нового для первоклассника нормативного способа учебной деятельности требует значительной перестройки сформированной в дошкольном образовании системы деятельности, что и приводит к снижению организованности системы между первым и вторым классами (первая фаза развития системы); апробация новых способов организации учебной деятельности обуславливает необходимость использования школьником значительного числа психологических ресурсов деятельности, что сопровождается существенным ростом организованности системы в третьем классе (вторая фаза развития системы). Выбор оптимальных способов организации учебной деятельности приводит к снижению интенсивности трансформационных процессов в системе (и снижению индекса ее организованности), принятию нормативного способа деятельности и выработке индивидуальных способов ее реализации (третья фаза развития системы).

Подтверждением качественной перестройки системы учебных компетентностей между вторым и третьим классами выступают результаты анализа гомогенности и гетерогенности структур. Структурная организация учебных компетентностей гомогенна в первом и втором, третьем и четвертом классах, т. е. структуры идентичны по иерархии и значимости входящих в них компетентностей. В свою очередь, структуры компетентностей во втором и третьем классах гетерогенны. Иными словами, имеют существенно различающуюся организацию. Это говорит не просто о качественной перестройке, а о формировании существенно новой психологической системы учебных компетентностей в течение второго и третьего классов. В данном контексте это означает, что в третьем и четвертом классах психологическая система учебной компетентности школьника характеризуется качественно иной иерархией и значимостью входящих в нее компетентностей в сравнении с первым и вторым классами.

Состав базовых, или имеющих наибольший вес в системе, компетентностей

выступает дополнительным показателем, раскрывающим особенности развития учебной компетентности младших школьников. Были выделены три типа компетентностей, являющихся базовыми или системообразующими на протяжении всего периода начального общего образования: целеполагание своей деятельности, знание и понимание учебного предмета и учебных действий, выстраивание программы своих учебных действий по достижению цели деятельности. Успешность начального общего образования и формирования психологической системы учебной компетентности зависит в первую очередь от развития у младшего школьника навыков постановки целей и осознания планируемого результата деятельности, выстраивания плана своих учебных действий и качественного освоения предметного содержания деятельности.

Таким образом, на уровне системного описания процесс развития и функционирования психологической системы учебной компетентности характеризуется неравномерностью и гетерохронностью. При этом в развитии системы наблюдается смена количественных и качественных изменений, что говорит о выраженном нелинейном характере этого процесса.

### Обсуждение

Подводя итоги проведенного исследования, стоит отметить, что реализация системного подхода к пониманию структуры и развития учебной компетентности младшего школьника позволяет преодолеть существенные недостатки аналитического подхода к пониманию результатов начального общего образования. В целях организации конкретного научного исследования возможно ограничение его предмета отдельными параметрами личности, деятельности или познания младшего школьника. Однако функционирование и развитие психологической системы учебной компетентности младшего школьника объясняется не линейностью изменения отдельных ее компонентов, а неравномерным и гетерохронным характером развития системы в целом. Полученные данные согласуются с установленными ранее

закономерностями онтогенетического развития человека в целом [40] и формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте в частности [36].

Выделенные типы компетентностей, системообразующие на протяжении всего начального общего образования, свидетельствуют об иерархических связях между ними в целостной системе учебной компетентности. Значимость именно этих компетентностей (целеполагание деятельности, планирование учебных действий, знание и понимание предметного содержания деятельности) неоднократно подчеркивалась в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе [41–43].

Необходимо отметить и ограничения настоящей работы. Важнейшим дополнением к использованному методу экспертной оценки должен стать компонентный анализ развития учебных компетентностей младших школьников с использованием стандартизированных методов диагностики. Это позволит перейти от общей характеристики структуры и развития учебной компетентности к реализации индивидуального и дифференцированного подходов в начальном образовании, в том числе к пониманию особенностей развития учебной компетентности детей с особыми образовательными потребностями.

Особый интерес для педагогической и трудовой психологии учителя также могут представлять итоги самой экспертной оценки как предмета самостоятельного психологического анализа. Полученные в настоящем исследовании данные об экспертах (стаж работы, место работы – городская и сельская местность, работа в определенном классе) позволяют предположить наличие специфики оценивания в зависимости от этих и ряда других параметров самих экспертов. Однако это является предметом отдельного исследования.

### Заключение

В ходе проведенного исследования были раскрыты теоретические и методологические основания использования системного подхода в понимании результатов начального общего образования.

Опора на системогенетическую теорию деятельности В. Д. Шадрикова позволила определить компонентный состав психологической структуры учебной компетентности младшего школьника.

Эмпирический анализ учебной компетентности младшего школьника дал возможность установить системогенетические закономерности ее развития, в частности цикличность, неравномерность и гетерохронность развития системы компетентности.

Вместе с тем были определены такие учебные компетентности, которые выполняют роль системообразующих на всем протяжении начального общего образования.

Полученные результаты имеют существенное практическое и методическое значение для организации целостного процесса обучения в начальной школе, а также для планирования работы по развитию отдельных компетентностей младших школьников.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головина М.Ю. Условия реализации преемственности дошкольного и начального уровней образования в условиях ФГОС. *Известия института педагогики и психологии образования*. 2021;(4):44–48. URL: <http://95.165.172.6:85/izvestia/wp-content/uploads/2017/05/N4-2021-.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
2. Зима В.А., Колесникова Т.В., Селюкова Е.А. Индивидуализация и дифференциация образования в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;(3):66–68. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-66-68>
3. Карелина Э.А., Кохичко А.Н. Формирование ценностного отношения к русскому языку у младших школьников средствами дидактического материала краеведческого содержания (на примере Мурманской области). *Педагогический журнал*. 2023;13(1А):45–52. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2023-1/a5-karelina-kokhichko.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
4. Якимова М.А. Развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в контексте реализации ФГОС НОО в условиях инновационной среды школы. *Человек. Социум. Общество*. 2025;(S11):42–53. <https://elibrary.ru/umdnkr>
5. Липатова Т.Н. Готовность педагогического сообщества Татарстана к реализации ФГОС (на материалах опроса). *Современное образование: актуальные вопросы и инновации*. 2024;(3). URL: [https://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/10/2024\\_3\\_lipatova.pdf](https://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/10/2024_3_lipatova.pdf) (дата обращения: 21.10.2025).
6. Кольтинова В.В. Развитие компетенций и личностных качеств педагогов – психологов начального образования для реализации программ внеурочной деятельности в условиях ФГОС НОО. *Журнал педагогических исследований*. 2024;9(3):114–121. <https://doi.org/10.12737/2500-3305-2024-9-3-114-121>
7. Новикова Г.П. Психологические трудности в реализации преемственности дошкольного и начального общего образования по введению ФГОС нового поколения. *Педагогическое образование и наука*. 2022;(4):7–15. <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2022-4-7-15>
8. Вышквыркина М.А., Жулина Г.Н., Лебеденко О.А., Лукьяненко Е.С. Мотивация учения младшего школьника и родительское отношение к ребенку в условиях смешанного обучения. *Российский психологический журнал*. 2022;19(2):106–117. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.8>
9. Ren F., Zhang J. Reciprocal Relations between Autonomous Motivation and Creativity: A Longitudinal Investigation of Chinese Children and Adolescents. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(1):133–140. <https://doi.org/10.1037/aca0000544>
10. Санина С.П., Расторгуева М.Д. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников. *Психологическая наука и образование*. 2023;28(5):142–153. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280511>
11. Lin Hongyi, Zheng Hong, Wang Fengyan. The Influence of School Climate on Chinese Primary School Students' Bystander Behavior in Bullying: A Variable- and Person-Centered Dual-Perspective Analysis. *Psychology of Violence*. 2025;15(4):484–501. <https://doi.org/10.1037/vio0000577>
12. Spear J., Burmeister C., Dresel M., Grassinger R. Assessing Adaptive Reactions to Errors in Primary School Children. *European Journal of Psychological Assessment*. 2025. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000922>
13. Ершова В.С., Герасимова Ю.О., Капуза А.В. Математика не для девочек? Исследование влияния образовательных платформ на развитие мышления роста младших школьников. *Вопросы образования*. 2021;(3):91–113. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-91-113>
14. Zhang Y., Dong Q., Xiao B., Coplan R.J., Wang J., Ding X. Relations between Dimensions of Self-Perceptions and Academic Achievement in Chinese Children: A Cross-Lagged Panel Analysis. *School Psychology*. 2025;40(4):524–530. <https://doi.org/10.1037/spq0000667>

15. Hawrot A., Feuchter M.D., Wolter I. The Decline in Learning Enjoyment and Learning Effort over Primary and Secondary Schools: Do Gender, Migration Background, and Socioeconomic Status Matter? *Journal of Educational Psychology*. 2026;118(6):869–888. <https://doi.org/10.1037/edu0000976>
16. Кантор В.З., Никулина Г.В., Никулина И.Н. Уровень развития коммуникативной компетентности младших школьников со зрительной недостаточностью в различных институционально-образовательных условиях. *Интеграция образования*. 2021;25(2):321–339. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.103.025.202102.321-339>
17. Батенова Ю.В., Буслаева М.Ю., Терещенко М.Н., Новикова Н.Б., Типушков С.В., Филиппова О.Г. Оценка эффективности программы коммуникативно-личностного развития младших школьников в условиях научно-инновационного партнерства школы и вуза. *Science for Education Today*. 2021;11(4):7–32. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2104.01>
18. Власова В.К., Закирова В.Г., Жарковская И.О. Современная мультипликация и младший школьник: дидактические возможности и диагностический потенциал. *Образование и саморазвитие*. 2025;20(1):103–117. <https://doi.org/10.26907/esd.20.1.08>
19. Liu C.-Y., Wu C.-J. Not Just for Decoration: How the Arts Complement Science, Technology, Engineering, and Mathematics Learning. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(5):1248–1258. <https://doi.org/10.1037/aca0000634>
20. Жиркова А.В. Особенности развития контроля поведения у младших школьников из семей с различной этнокультурной принадлежностью. *Экспериментальная психология*. 2020;13(1):79–90. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130106>
21. Зайцев С.В. Характеристика индивидуальных способов выполнения регулятивных учебных действий младшими школьниками (2–4 классы). *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2022;19(3):543–561. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-3-543-561>
22. Vasilopoulos F., Dumontheil I. Effect of a Creative Dance-Based Physical Education Intervention on Primary School Children's Creativity and Self-Regulation: A Pilot Study. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;20(4):959–971. <https://doi.org/10.1037/aca0000732>
23. Байрамян Р.М., Чулюкин К.С. Совладающее поведение младших школьников в разных трудных жизненных ситуациях. *Консультативная психология и психотерапия*. 2022;30(2):24–44. <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300203>
24. Mashiko H. Short-Term Program Effectiveness of Training Japanese Junior High School Students on Integrating Conflict Resolution Skills. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2025;32(2):151–162. <https://doi.org/10.1037/pac0000823>
25. Murray A.L., Nivette A., Obsuth I., Hafetz Mirman J., Mirman D., Ribeau D., et al. Gender Differences in Cross-Informant Discrepancies in Aggressive and Prosocial Behavior: A Latent Difference Score Analysis. *Psychological Assessment*. 2022;34(5):409–418. <https://doi.org/10.1037/pas0001091>
26. Батенова Ю.В., Волчегорская Е.Ю., Ежова С.В., Типушков С.В., Филиппова О.Г. Исследование факторов повышения умственной работоспособности и снижения социальной тревожности младших школьников. *Science for Education Today*. 2022;12(4):26–45. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2204.02>
27. Peláez-Alfonso J.L., Pelegrina S., Lechuga M.T. Age-Related Differences in Creative Cognition: The Mediating Role of Executive Functions and Associative Processes. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(5):1233–1247. <https://doi.org/10.1037/aca0000666>
28. Белоусова А.К., Мочалова Ю.А., Кряжкова Е.В. Образное мышление и образ мира младших школьников в визуальной образовательной среде. *Российский психологический журнал*. 2024;21(2):184–199. <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.2.11>
29. Ахутина Т.В., Ощепкова Е.С. Диссоциация развития синтаксиса и лексики у младших школьников с разным нейропсихологическим профилем. *Культурно-историческая психология*. 2022;18(3):92–103. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180312>
30. Doz E., Cuder A., Pellizzoni S., Passolunghi M.C. Comparing Cognitive and Emotional-Motivational Interventions to Enhance Word Problem-Solving Skills in Primary School: A Randomized Controlled Study. *Journal of Educational Psychology*. 2025;118(6):961–975. <https://doi.org/10.1037/edu0000994>
31. Локаткова О.Н. Влияние мобильных устройств и социальных сетей на развитие восприятия младших школьников. *Сибирский педагогический журнал*. 2023;(6):165–174. <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2306.15>
32. Ertekin Ş.N., Hofman A.D., van der Maas H., Matzke D., Streibberger C., Haaf J.M. Extending Empirical Benchmarks of Working Memory to Children: Insights from an Adaptive Learning Environment. *Developmental Psychology*. 2025;61(10):1963–1990. <https://doi.org/10.1037/dev0001992>



33. Carvalho P.F., Godwin K.E. Comparing Generating Predictions with Retrieval Practice as Learning Strategies for Primary School Children. *Journal of Experimental Psychology: Applied*. 2025;31(2):71–83. <https://doi.org/10.1037/xap0000523>
34. Bartelet D., Ghysels J., Groot W., Haelermans C., Maassen van den Brink H. The Differential Effect of Basic Mathematics Skills Homework via a Web-Based Intelligent Tutoring System across Achievement Subgroups and Mathematics Domains: A Randomized Field Experiment. *Journal of Educational Psychology*. 2016;108(1):1–20. <https://doi.org/10.1037/edu0000051>
35. Shanley L., Clarke B., Kosty D., Turtura J., Cook M., Sutherland M., et al. Examining Mathematics Intervention Effects on Domain General Skills: Are Mathematics Gains Associated with Improved Domain General Skills? *Journal of Educational Psychology*. 2025;117(6):884–897. <https://doi.org/10.1037/edu0000937>
36. Поваренков Ю.П., Слепко Ю.Н. Системогенетический анализ развития учебной деятельности (Часть 1). *Ярославский педагогический вестник*. 2018;(1):133–138. URL: [https://vestnik.yspu.org/releases/2018\\_1/22.pdf](https://vestnik.yspu.org/releases/2018_1/22.pdf) (дата обращения: 21.10.2025).
37. Цукерман Г.А. Совместное учебное действие: решенные и нерешенные вопросы. *Психологическая наука и образование*. 2020;25(4):51–59. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250405>
38. Marchand G., Skinner E.A. Motivational Dynamics of Children's Academic Help-Seeking and Concealment. *Journal of Educational Psychology*. 2007;99(1):65–82. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.65>
39. Hürlimann F., Lüdtke O., Schermer D. Language in Good Company: Unraveling Peer Effects on Language Development in Early Education using Integrative Data Analysis of Six German Studies. *Journal of Educational Psychology*. 2025;118(6):889–909. <https://doi.org/10.1037/edu0000977>
40. Шадриков В.Д. Онтогенез: от инстинктивной активности к деятельности. *Культурно-историческая психология*. 2023;19(2):80–87. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190211>
41. Чиркова Н.И., Скольник Н.С. Формирование действия целеполагания у учеников начальной школы на уроках математики. *Гуманизация образования*. 2022;(3):79–88. URL: <https://www.humanization.ru/wp-content/uploads/2022/10/ГО-№3-2022-аннотации.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
42. Плетникова Д.В., Фугелова Т.А. Становление у младших школьников регулятивных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. *Начальное образование*. 2023;11(1):32–38. <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2023-11-1-32-38>
43. Liu Y., Liu R.-D., Star J., Wang J., Tong H. The Effect of Perceptual Fluency on Overcoming the Interference of the More A–More B Intuitive Rule among Primary School Students. *European Journal of Psychology of Education*. 2020;35:357–380. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00424-w>

## REFERENCES

1. Golovina M. Yu. [Conditions for the Implementation of Continuity of Preschool and Primary Levels of Education in the Context of the Federal State Educational Standard]. *Izvestiya Instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniya*. 2021;(4):44–48. (In Russ.) Available at: <http://95.165.172.6:85/izvestia/wp-content/uploads/2017/05/N4-2021-.pdf> (accessed 21.10.2025).
2. Zima V.A., Kolesnikova T.V., Selyukova E.A. Individualization and Differentiation of Education in Primary School in the Context of the Implementation of the Federal State Educational Standard of the Primary Education. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2021;(3):66–68. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-66-68>
3. Karelina E.A., Kokhichko A.N. Patriotic Education of Younger School Children in Conditions of the Arctic Zone of the Russian Federation (on the Example of the Murmansk Region). *Pedagogical Journal*. 2023;13(1A):45–52. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2023-1/a5-karelina-kokhichko.pdf> (accessed 21.10.2025).
4. Yakimova M.A. Development of the Professional Success of Primary School Teachers in the Context of the Implementation of the Federal State Educational Standard for Higher Education in an Innovative School Environment. *Chelovek. Sotsium. Obshchestvo*. 2025;(S11):42–53. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/umdnkr>
5. Lipatova T.N. Readiness of the Pedagogical Community of Tatarstan to Implement the Federal State Educational Standard (Based on the Survey Materials). *Sovremennoe obrazovanie: aktualnye voprosy i innovatsii*. 2024;(3). (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/10/2024\\_3\\_lipatova.pdf](https://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/10/2024_3_lipatova.pdf) (accessed 21.10.2025).
6. Koltinova V.V. Development of Competencies and Personal Qualities of Teachers – Psychologists of Primary Education for the Implementation of Extracurricular Activities in Conditions of FGOS NOO. *Journal of Pedagogical Studies*. 2024;9(3):114–121. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/2500-3305-2024-9-3-114-121>

7. Novikova G.P. Psychological Difficulties in Realization of Succession of Pre-School and Primary General Education on Implementation of Federal State Educational Standard of Pre-School Education of New Generation. *Pedagogical Education and Science*. 2022;(4):7–15. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2022-4-7-15>
8. Vyshkvyrkina M.A., Zhulina G.N., Lebedenko O.A., Lukyanenko E.S. Moral Orientations as a Factor in the Development of Ideas about Ideal Fatherhood among Students. *Russian Psychological Journal*. 2022;19(2):106–117. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.8>
9. Ren F., Zhang J. Reciprocal Relations between Autonomous Motivation and Creativity: A Longitudinal Investigation of Chinese Children and Adolescents. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(1):133–140. <https://doi.org/10.1037/aca0000544>
10. Sanina S.P., Rastorgueva M.D. Communicative Learning Difficulties of Primary School Student's. *Psychological Science and Education*. 2023;28(5):142–153. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2023280511>
11. Lin Hongyi, Zheng Hong, Wang Fengyan. The Influence of School Climate on Chinese Primary School Students' Bystander Behavior in Bullying: A Variable- and Person-Centered Dual-Perspective Analysis. *Psychology of Violence*. 2025;15(4):484–501. <https://doi.org/10.1037/vio0000577>
12. Spear J., Burmeister C., Dresel M., Grassinger R. Assessing Adaptive Reactions to Errors in Primary School Children. *European Journal of Psychological Assessment*. 2025. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000922>
13. Ershova V.S., Gerasimova I.O., Kapuza A.V. Math Is Not for Girl? Investigating the Impact of e-Learning Platforms on the Development of Growth Mindsets in Elementary Classrooms. *Educational Studies Moscow*. 2021;(3):91–113. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-91-113>
14. Zhang Y., Dong Q., Xiao B., Coplan R.J., Wang J., Ding X. Relations between Dimensions of Self-Perceptions and Academic Achievement in Chinese Children: A Cross-Lagged Panel Analysis. *School Psychology*. 2025;40(4):524–530. <https://doi.org/10.1037/spq0000667>
15. Hawrot A., Feuchter M.D., Wolter I. The Decline in Learning Enjoyment and Learning Effort over Primary and Secondary Schools: Do Gender, Migration Background, and Socioeconomic Status Matter? *Journal of Educational Psychology*. 2026;118(6):869–888. <https://doi.org/10.1037/edu0000976>
16. Kantor V.Z., Nikulina G.V., Nikulina I.N. Development of Communicative Competence in Junior High School Students with Visual Impairment in Different Institutional and Educational Settings. *Integration of Education*. 2021;25(2):321–339. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.103.025.202102.321-339>
17. Batenova Yu.V., Buslaeva M.Yu., Tereshchenko M.N., Novikova N.B., Tipushkov S.V., Philippova O.G. The Program of Communicative and Personal Development of Primary Schoolchildren within the Framework of an Innovative University-School Partnership: Evaluation of the Effectiveness. *Science for Education Today*. 2021;11(4):7–32. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2104.01>
18. Vlasova V.K., Zakirova V.G., Zharkovskaya I.O. Modern Animation and the Younger Schoolchild: Didactic Possibilities and Diagnostic Potential. *Education and Self-Development*. 2025;20(1):103–117. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26907/esd.20.1.08>
19. Liu C.-Y., Wu C.-J. Not Just for Decoration: How the Arts Complement Science, Technology, Engineering, and Mathematics Learning. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(5):1248–1258. <https://doi.org/10.1037/aca0000634>
20. Zhirkova A.V. Development of Control over the Behavior of Younger Schoolchildren with Different Socio-Cultural Affiliation. *Experimental Psychology (Russia)*. 2020;13(1):79–90. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130106>
21. Zaitsev S.V. Individual Ways of Regulatory Learning Actions in Primary School Children (Grades 2–4). *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2022;19(3):543–561. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-3-543-561>
22. Vasilopoulos F., Dumontheil I. Effect of a Creative Dance-Based Physical Education Intervention on Primary School Children's Creativity and Self-Regulation: A Pilot Study. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;20(4):959–971. <https://doi.org/10.1037/aca0000732>
23. Bayramyan R.M., Chulyukin K.S. Coping Behavior of Primary School Children in Various Difficult Life Situations. *Counseling Psychology and Psychotherapy*. 2022;30(2):24–44. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300203>
24. Mashiko H. Short-Term Program Effectiveness of Training Japanese Junior High School Students on Integrating Conflict Resolution Skills. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2025;32(2):151–162. <https://doi.org/10.1037/pac0000823>
25. Murray A.L., Nivette A., Obsuth I., Hafetz Mirman J., Mirman D., Ribeaud D., et al. Gender Differences in Cross-Informant Discrepancies in Aggressive and Prosocial Behavior: A Latent Difference Score Analysis. *Psychological Assessment*. 2022;34(5):409–418. <https://doi.org/10.1037/pas0001091>



26. Batenova Y.V., Volchegorskaya E.Y., Ezhova S.V., Tipushkov S.V., Filippova O.G. Factors of Increasing Mental Efficiency and Reducing Social Anxiety in Primary Schoolchildren. *Science for Education Today*. 2022;12(4):26–45. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2204.02>
27. Peláez-Alfonso J.L., Pelegrina S., Lechuga M.T. Age-Related Differences in Creative Cognition: The Mediating Role of Executive Functions and Associative Processes. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2025;19(5):1233–1247. <https://doi.org/10.1037/aca0000666>
28. Belousova A.K., Mochalova Yu.A., Kryazhkova E.V. Imaginative Thinking and the Image of the World of Younger Schoolchildren in a Visual Educational Environment. *Russian Psychological Journal*. 2024;21(2):184–199. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.2.11>
29. Akhutina T.V., Oshchepkova E.S. Dissociation of Syntax and Vocabulary Development in Junior Schoolchildren with Different Neuropsychological Profile. *Cultural-Historical Psychology*. 2022;18(3):92–103. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/chp.2022180312>
30. Doz E., Cuder A., Pellizzoni S., Passolunghi M.C. Comparing Cognitive and Emotional-Motivational Interventions to Enhance Word Problem-Solving Skills in Primary School: A Randomized Controlled Study. *Journal of Educational Psychology*. 2025;118(6):961–975. <https://doi.org/10.1037/edu0000994>
31. Lokatkova O.N. The Influence of Mobile Devices and Social Networks on the Development of Perception of Primary School Pupils. *Siberian Pedagogical Journal*. 2023;(6):165–174. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2306.15>
32. Ertekin Ş.N., Hofman A.D., van der Maas H., Matzke D., Streitberger C., Haaf J.M. Extending Empirical Benchmarks of Working Memory to Children: Insights from an Adaptive Learning Environment. *Developmental Psychology*. 2025;61(10):1963–1990. <https://doi.org/10.1037/dev0001992>
33. Carvalho P.F., Godwin K.E. Comparing Generating Predictions with Retrieval Practice as Learning Strategies for Primary School Children. *Journal of Experimental Psychology: Applied*. 2025;31(2):71–83. <https://doi.org/10.1037/xap0000523>
34. Bartelet D., Ghysels J., Groot W., Haelermans C., Maassen van den Brink H. The Differential Effect of Basic Mathematics Skills Homework via a Web-Based Intelligent Tutoring System across Achievement Subgroups and Mathematics Domains: A Randomized Field Experiment. *Journal of Educational Psychology*. 2016;108(1):1–20. <https://doi.org/10.1037/edu0000051>
35. Shanley L., Clarke B., Kosty D., Turtura J., Cook M., Sutherland M., et al. Examining Mathematics Intervention Effects on Domain General Skills: Are Mathematics Gains Associated with Improved Domain General Skills? *Journal of Educational Psychology*. 2025;117(6):884–897. <https://doi.org/10.1037/edu0000937>
36. Povarenkov Yu.P., Slepko Yu.N. The Systemogenetic Analysis of Educational Activity Development (Part 1). *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2018;(1):133–138. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://vestnik.yspu.org/releases/2018\\_1/22.pdf](https://vestnik.yspu.org/releases/2018_1/22.pdf) (accessed 21.10.2025).
37. Zuckerman G.A. Co-Action of Learners: Resolved and Unresolved Issues. *Psychological Science and Education*. 2020;25(4):51–59. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2020250405>
38. Marchand G., Skinner E.A. Motivational Dynamics of Children's Academic Help-Seeking and Concealment. *Journal of Educational Psychology*. 2007;99(1):65–82. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.65>
39. Hürlimann F., Lüdtke O., Schermer D. Language in Good Company: Unraveling Peer Effects on Language Development in Early Education Using Integrative Data Analysis of Six German Studies. *Journal of Educational Psychology*. 2025;118(6):889–909. <https://doi.org/10.1037/edu0000977>
40. Shadrikov V.D. Ontogeny of Evolution: From Instinctive Actions to Activity. *Cultural-Historical Psychology*. 2023;19(1):80–87. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/chp.2023190211>
41. Chirkova N.I., Skolnik N.S. Formation of Goal-Setting Action in Primary School Pupils in Mathematics Lessons. *Humanization of Education*. 2022;(3):79–88. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://www.humanization.ru/wp-content/uploads/2022/10/ГО-№3-2022-аннотации.pdf> (accessed 21.10.2025).
42. Pletnikova D.V., Fugelova T.A. The Formation of Regulatory Universal Educational Actions in Primary Schoolchildren at Literary Reading Lessons. *Primary Education*. 2023;11(1):32–38. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2023-11-1-32-38>
43. Liu Y., Liu R.-D., Star J., Wang J., Tong H. The Effect of Perceptual Fluency on Overcoming the Interference of the More A–More B Intuitive Rule among Primary School Students. *European Journal of Psychology of Education*. 2020;35:357–380. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00424-w>



*Об авторах:*

**Мазилев Владимир Александрович**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, корп. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0646-6461>, **Scopus ID:** **13004734300**, **Researcher ID:** **F-9746-2013**, **SPIN-код:** **8082-5199**, [v.mazilov@yspu.org](mailto:v.mazilov@yspu.org)

**Слепко Юрий Николаевич**, доктор психологических наук, профессор, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, корп. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, **Scopus ID:** **56111886000**, **Researcher ID:** **AAF-8745-2019**, **SPIN-код:** **6602-7202**, [slepko@inbox.ru](mailto:slepko@inbox.ru)

*Вклад авторов:*

В. А. Мазилев – формулирование идеи исследования, целей и задач; разработка методологии исследования; лидерство и наставничество в процессе планирования и проведения исследования.

Ю. Н. Слепко – применение формальных методов для анализа данных исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; визуализация результатов исследования.

*Доступность данных и материалов.* Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 15.11.2025; одобрена после рецензирования 13.04.2026; принята к публикации 20.04.2026.

*About the authors:*

**Vladimir A. Mazilov**, Dr.Sci (Psychol.), Professor, Head of the Chair of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108, bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0646-6461>, **Scopus ID:** **13004734300**, **Researcher ID:** **F-9746-2013**, **SPIN-code:** **8082-5199**, [v.mazilov@yspu.org](mailto:v.mazilov@yspu.org)

**Yuriy N. Slepko**, Dr.Sci (Psychol.), Professor, Dean of the Faculty of Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108, bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, **Scopus ID:** **56111886000**, **Researcher ID:** **AAF-8745-2019**, **SPIN-code:** **6602-7202**, [slepko@inbox.ru](mailto:slepko@inbox.ru)

*Authors' contribution:*

V. A. Mazilov – formulation of overarching research goals and aims; development of methodology; oversight and leadership responsibility for the research activity planning and execution.

Yu. N. Slepko – application of formal techniques to analyse study data; conducting a research and investigation process; specifically visualization.

*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analyzed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 15.11.2025; revised 13.04.2026; accepted 20.04.2026.