



**Формирование универсальных  
учебных действий в начальной  
школе: психолого-педагогические и  
методические аспекты**

ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ –  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕТАПРЕДМЕТНОГО РЕЗУЛЬТАТА ФГОС - УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ

*Сипхангулова Ф.И.,  
директор МБОУ г. Астрахани  
«Начальная общеобразовательная школа №19»  
Павлова Л.В.,  
зам. директора по образовательной деятельности  
МБОУ г. Астрахани «Начальная общеобразовательная школа №19»*

Сегодня мы переживаем изменения во всех сферах жизни, которые не могли не затронуть и образовательную сферу. В связи с переходом на ФГОС НОО серьёзные изменения коснулись начального общего образования. Начальная школа – важнейший этап в процессе общего образования. За четыре года школьнику надо не только освоить программный материал предметных дисциплин, но и стать «профессиональным учеником». В результате начального общего образования у учащихся должны быть сформированы *качественно новые образовательные результаты*: желание и умение учиться, готовность к образованию в основном звене школы и самообразованию; инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности; математическая грамотность и грамотность в области чтения как основа всего последующего обучения. Пришло осознание того, что детей надо учить по-новому, что проверенные веками методы обучения и воспитания не позволяют в достаточной степени обеспечить успешную адаптацию выпускников к жизни в современном обществе. Объем научной информации стремительно возрастает, поэтому очевидно, что сколь бы прочны и обширны ни были знания ученика, он окажется беспомощным в жизни перед лавиной обрушившихся на него задач и проблем, если не *научится учиться*,

изменять себя, если у него не будет сформирована ценность и способность к *самоизменению*, *самовоспитанию* и *саморазвитию*. Если еще 10–15 лет назад в педагогическом сообществе шли жаркие дискуссии о целях образования, то сегодня ФГОС второго поколения, выдвигающий в качестве приоритетной задачи образования формирование у учащихся *умения учиться*. Однако всегда ли мы понимаем смысл этих слов, а главное – владеем ли методами организации образовательного процесса, которые сделают эти высокие слова реальной практикой? В основе ФГОС НОО, лежит системно-деятельностный подход. Он предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент ФГОС НОО, где развитие личности обучающегося на основе усвоения им универсальных учебных действий (далее – УУД), познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования. В соответствии с п. 9 ФГОС НОО УУД являются метапредметным результатом и формируются: средствами содержания каждого учебного предмета; средствами междисциплинарных учебных курсов (к примеру, средствами Программы формирования УУД на ступени НОО); средствами и содержанием внеурочной деятельности как одного из механизмов реализации основной образовательной программы школы. [1, с.5]

Перед педагогом, приступившим к реализации стандартов второго поколения, встает вопрос: «Как ему практически воплотить в жизнь идеи, о которых сотни лет назад говорили наши великие предшественники и которые сегодня стали жизненно необходимы каждому ребенку – *научить его учиться?*». А разве педагоги не делают это изо дня в день? Ученик выполняет задание учителя – он учится учиться? Многие скажут, что да. Но посмотрим внимательнее, чему он учится? Он учится точно выполнять предписания. А *учиться*, то есть «*учить-себя*» – значит, самому давать себе предписания! Этому-то как раз и не учится ученик в так называемой традиционной системе обучения. И значит, он не *учится учиться*. Чтобы управлять учебной деятельностью детей, а затем учить их самостоятельно управлять ею (то есть учить учиться), нужно, прежде всего, самому педагогу разобраться с тем, что представляет собой деятельность как явление жизни и понять, какова структура деятельности, какие бывают ее виды, как она развивается, в чем специфика и предназначение именно учебной деятельности. И только затем это знание конкретизировать для построения своего образовательного процесса,

чтобы сделать его не случайным, а надежным, управляемым, качественным. «О развивающем обучении и воспитании, – писал В.В. Давыдов, – можно вести речь только в русле того или иного *конкретного понимания деятельности*» [2, с. 388].

Что значит **«уметь учиться»** – это значит хотеть и уметь выполнять и рефлексировать деятельность учения или учебную деятельность. Поэтому педагог и учащиеся должны понимать, что такое учебная деятельность, какова ее роль, какие есть средства и способы освоения новых знаний, как следует взаимодействовать друг с другом и с педагогом, какова роль педагога и ребенка.

*Учебную деятельность* мы рассматриваем как процесс самоизменения человека, результатом которого являются приобретенные им на основе рефлексивного метода новые знания, умения и способности. *Учебное действие* является структурной единицей учебной деятельности; представляет собой процесс, направленный на достижение некоторой учебной цели.

Данный подход в стандартах второго поколения называется системно-деятельностным в силу того, что он является конкретизацией понятийной системы деятельности и методологической основой Стандарта.

В 2010 году наше общеобразовательное учреждение стало одной из девяти региональных экспериментальных площадок, реализующих инновационные проекты по теме: «Введение ФГОС НОО в Астраханской области». С 2012 года школа является стажировочной площадкой АИПКП «Реализация ФГОС НОО». Одной из отличительных особенностей нашей школы является создание развивающей образовательной среды, которая позволяет максимально учитывать индивидуальные возможности, интересы и образовательные запросы каждого ребёнка в условиях организационно-педагогической модели «Школа полного дня». В рамках системно-деятельностного подхода мы используем технологию деятельностного метода обучения и соответствующую ей систему дидактических принципов, требований к учебному содержанию и условий его использования на вариативной основе, что важно с точки зрения практической реализации концепции вариативности современного образования. В качестве схемы, описывающей работу по данной технологии, мы используем специально разработанный опорный сигнал, предложенный Л.Г. Петерсон, удобный для работы учителя.

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности.
2. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии.
3. Выявление места и причины затруднения.
4. Построение проекта выхода из затруднения.
5. Реализация построенного проекта.
6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.
7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.
8. Включение в систему знаний и повторение.
9. Рефлексия учебной деятельности. [5, с. 36]

Но главное заключается в том, что системно-деятельностный подход открывает возможность построения и практического использования структуры учебной деятельности, без которой умение учиться не может формироваться системно, как нельзя быть уверенным в успехе экспедиции, если у нее нет плана, карты, продовольствия. В этой ситуации успешное достижение намеченного результата может произойти лишь как случайное событие, а не продукт целенаправленной работы педагога и учащихся.

Следовательно, чтобы научить детей учиться, для нас принципиально важно построить структуру учебной деятельности, адекватную всеобщим культурным средствам и способам, механизмам самоизменения и саморазвития (формирование у учащихся личностного результата), – ту дорогу, по которой должен систематически «ходить» учащийся в процессе обучения для того, чтобы приобрести необходимый опыт, и этим создать условия для его рефлексирования (формирование у учащихся метапредметного результата - регулятивных УУД), а затем и дальнейшего практического использования в учебной и другой деятельности. Продуктивный путь преодоления затруднений *метод рефлексии, или рефлексивной самоорганизации*. Заключается он в следующем:

- зафиксировав затруднение, надо сначала остановиться и подумать, а не продолжать что-то делать наобум;
- затем проанализировать, как ты выполнял свое действие, и в каком месте возникло затруднение (исследование – И);
- понять, по какой причине оно возникло (критика – К);

- поставить перед собой цель, устраняющую причину затруднения, а затем выбрать адекватный способ действий и построить проект (проект – П);
- реализовать построенный проект.

Именно данный метод заложен в структуру организации образовательного процесса в нашей школе, ведь известно, что «хромой, идущий по короткой дороге, дойдет быстрее, чем скороход по длинной». Завершится этот путь, естественно, самоконтролем – сопоставлением *результата с целью*, и самооценкой – определением того, достигнута ли поставленная цель и в какой степени.

Чем раньше ребенок будет погружен в такой способ организации своей деятельности, тем легче ему будет адаптироваться к нему, тем скорее и успешнее он научится учиться.

Поэтому со структурой учебной деятельности мы знакомим учащихся с первого класса. Конечно же, для младших школьников ее необходимо адаптировать. Например, наши педагоги используют веселых смайликов, сказочных героев, которых так любят дети. Помимо предметных уроков, на которых дети должны быть системно включены в учебную деятельность, для формирования умения учиться нужны специальные метапредметные уроки, где они осваивают знания о способах выполнения надпредметных действий. С этой целью мы включили во внеурочную деятельность реализацию метапредметного авторского курса Л.Г. Петерсон «Мир деятельности», направленный на формирование умения учиться через овладение комплексом УУД. [6]

Поставив перед педагогическим коллективом вопрос «что значит *уметь учиться?*», мы нашли ответ, основанный на методологических знаниях, который позволил сегодня построить удобный педагогический инструментарий, о котором можно не только прочитать, но и посмотреть его в действии, в реальной работе учителей. Свою главную задачу сегодня мы видим в том, чтобы создать реальную возможность поэтапного освоения *деятельностного метода* обучения каждым учителем школы, с одной стороны, а с другой стороны – мотивировать развитие и совершенствование самого учителя и одной из его новых функций - функции руководителя, которая требует от учителя профессионализма и владения теми культурными ценностями, которые он призван передавать. Среди них на

современном этапе развития образования ключевое значение имеет понимание самим педагогом того, что значит «уметь учиться».

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Режим доступа:- <http://standart.edu.ru/>
2. Давыдов В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»// Информационный бюллетень. – 2009. - №6. - М.: Красногорская типография, 2009.- 15 с.
4. Петерсон Л.Г.. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». – М., АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2007.
5. Петерсон Л.Г.. Этапы формирования у младших школьников универсальных учебных действий. //Управление начальной школой. – 2012. - №2. М.: Издательский дом МЦФЭР, 2012. С.34-37.
6. Мир деятельности. Методические рекомендации к надпредметному курсу /под редакцией Л.Г.Петерсон.- М.: Издательство «Национальное образование», 2012.

## ВЫЯВЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

И.А. Пушмина  
МБОУ г.Астрахани «Средняя общеобразовательная школа №40»  
Педагог дополнительного образования

Выявление, поддержка и развитие одаренных детей, их самореализация, профессиональное самоопределение, а так же сохранение психологического и физического здоровья, являются важнейшими аспектами реализации современного Федерального государственного образовательного стандарта.

Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Музыкально одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися музыкальными способностями. Музыкальные способности, в существующий общей психологической классификации, относятся к специальным, то есть таким, которые необходимы для успешных занятий музыкой. Такие

способности определяются самой природой музыки как таковой. Одна из серьезных проблем состоит в том, чтобы в общеобразовательной школе признавались и уважались способности музыкально – одаренных детей. Такие дети уделяют много времени, энергии упражнениям, достижению мастерства в своей области, концертной деятельности. У них остается меньше возможностей для более успешной учебы, они часто нуждаются в понимании со стороны учителей и администрации, родителей.

В творческом объединении «Тополек» МБОУ г. Астрахани «СОШ №40» проводится системное отслеживание музыкальных способностей воспитанников с целью определения степени их одаренности. Прежде всего, на первой встрече ребенку предлагается специальное музыкально-практическое тестирование: вокально - интонационные и ритмические задания для выявления музыкального слуха, качество певческого голоса, чувство ритма; проводится беседа о музыкальных пристрастиях и приоритетах и обязательно предлагается спеть ребенку любимую песню.

Другим важным методом выявления музыкально одаренных детей является наблюдение. При подходе к одаренному ребенку нельзя обойтись без наблюдений за его индивидуальными проявлениями. Чтобы судить о его одаренности, нужно выявить то сочетание специфических и психологических свойств, которое присуще именно ему. То есть, нужна целостная характеристика, получаемая путем разносторонних наблюдений. Программа педагогического наблюдения выделила в этом методе следующие этапы:

1. Определение объекта педагогического наблюдения;
2. Постановка цели;
3. Определение предмета – единицы наблюдения;
4. Определение сроков проведения педагогического наблюдения;
5. Проведение процедуры наблюдения;
6. Анализ полученных результатов.

Преимущество наблюдения и в том, что оно может происходить в естественных условиях, когда наблюдателю может открыться немало тонкостей. Существует естественный эксперимент, когда, например, на вокально-хоровых занятиях организуется нужная для исследования обстановка, которая является для

ребенка совершенно привычной и когда он может и не знать, что за ним специально наблюдают. Применяются и так называемое включенное наблюдение, когда сам наблюдатель является участником происходящего. На пример: исполнение вместе с педагогом песни дуэтом поочередно по фразам, исполнение дуэтом двухголосных попевок, канонов и т.д.

Признаки одаренности ребенка важно наблюдать и изучать в развитии. Для их оценки требуется достаточно длительное прослеживание изменений, наступающих при переходе от одного возрастного периода к другому. Такое исследование называется лонгитюдным. (Лонгитюдным (англ. *longitude* – долгота) называется исследование, в котором изучается одна и та же группа объектов (в психологии – людей) в течение времени, за которое эти объекты успевают существенным образом поменять какие-либо свои значимые признаки). Наблюдение может быть непрерывным, из урока в урок, а может и с перерывами с небольшими временными интервалами.

На что же должен обратить внимание педагог при работе с музыкально - одарёнными детьми? Прежде всего, надо постараться создать на уроке благоприятную атмосферу взаимопонимания. Во время общения на уроках и внеурочной деятельности, педагогу необходимо постоянно стимулировать ребёнка к творчеству во всех его проявлениях. По своей природе детское творчество синтетично и часто носит импровизационный характер. Это дает возможность значительно полнее судить об индивидуальных особенностях и своевременно выявить способности у детей. К примеру, во время проведения распевок или физкульт - минуток ( в младшей школе) можно предложить любому ребёнку придумать своё упражнение и предложить его исполнить всему классу. Детям в начальной школе очень нравится слушать произведения Чайковского из «Детского альбома». Здесь каждый ребенок может раскрыть свои способности, и музыкальные (исполняя мелодию после прослушивания *a capella*), и театральные (изображая образы музыкальных героев), и художественные (изображая на листе бумаги с помощью красок свои, возникшее в воображении, образы героев и цветовые ощущения).

Комплекс музыкальных способностей в совокупности с общими способностями (творческим воображением, вниманием, волей и т.д.), образуют

именно музыкальную одаренность человека. Выявление музыкальных способностей детей с помощью различного вида их творческой деятельности, способствует у них развитию целого комплекса специальных музыкальных способностей: музыкальный слух, музыкальная память, вокально – интонационные навыки и т.д. (Методы, применяемые для развития музыкальных способностей: метод наблюдения за музыкой; метод сопереживания; метод моделирования художественного творческого процесса; метод интонационно стиливого постижения музыки).

Работ с одаренными детьми — это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от педагога личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией школы и обязательно с родителями.

Федеральные образовательные стандарты второго поколения делают акцент на деятельностный подход в образовательном процессе, т.е. способности быть автором, творцом, активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору и ответственности за него, максимально использовать свои способности. Важно направить одарённого ребёнка не на получение определённого объёма знаний, а на творческую его переработку, воспитать способность мыслить самостоятельно.

Список литературы:

1. Андреев В.И., «Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества», Казань, 2007.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.
3. Опыт работы с одаренными детьми в современной России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Науч. ред. Н.Ю. Синягина, Н.В. Зайцева. – М.: Арманов-центр, 2010.

## ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А.С. Самихова, О.В. Сафронова, к.п.н.

АСПК, Астрахань, студент, 60 ЗШ,

В настоящее время исследования ученых убедительно показали, что возможности людей, которых обычно называют талантливыми, гениальными – не аномалия, а норма. Задача заключается лишь в том, чтобы раскрепостить мышление человека, повысить коэффициент его полезного действия, наконец, использовать те богатейшие возможности, которые дала ему природа, и о существовании которых многие подчас и не подозревают. Поэтому особо остро в последние годы стал вопрос о формировании общих приемов познавательного интереса.

Познавательный интерес – избирательная направленность личности на предметы и явления окружающие действительность. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. При этом поисковая деятельность школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи.

Нами было проведено исследование по проблеме развития познавательного интереса у младших школьников. Эксперимент проводился на базе МБОУ г.Астрахани «СОШ № 30» в 4-м классе.

На первом этапе целью было определение уровня познавательного интереса. Мы провели эксперимент по выявлению уровня познавательного интереса учащихся в 4-м классе с использованием различных методов исследования. Мы провели анкетирование для оценки уровня школьной мотивации.

Нами была проведена беседа с учащимися. В ходе беседы они отвечали на ряд вопросов, которые затрагивали показатели компонентов познавательного

интереса. Беседа затрагивала успеваемость учащихся, их отношение к обучению в целом, заинтересованность занятия в кружках школы, сформированность их общих умений, специальных умений по предметам, их умение работать на уроке; их личностные качества

Для удобной обработки информации первую условную группу мы охарактеризовали как группу с высоким уровнем познавательного интереса, вторую – со средним уровнем, третью – с высоким. Беседа с классным руководителем показала, что в четвертом классе есть ряд учеников, которые стремятся получать хорошие оценки по предметам, интересуются и активно работают на уроках, занимаются в различных кружках, стремятся получать знания. Около половины класса относится к большинству предметов равнодушно, но всё же не игнорируют их и при положительном отношении к учащимся, при использовании разнообразных методов обучения, при стремлении педагога сделать учебный процесс более увлекательным, включаются в работу. Однако есть и такие дети, которые не заинтересованы в обучении или не могут учиться на нормальном уровне по тем или иным причинам (проблемы в семье, ЗПР).

Мы выявили уровни познавательного интереса учащихся 4 класса. Таким образом, на основе проведенного исследования мы можем сделать вывод, что в классе с 20 учащимися 2 имеют низкий уровень познавательного интереса; 7 – ниже среднего; 8 – средний уровень; 3 – высокий уровень познавательного интереса.

На втором этапе целью было включение комплекса приемов развития познавательного интереса в процесс обучения с учётом их систематичности, соответствию теме и целям уроков.

Задача состояла в разработатке и проведении серии уроков, индивидуальной работы, внеклассного мероприятия с использованием приемов развития познавательного интереса.

Нами была разработана и проведена серия уроков в рамках курса «Окружающий мир», внеклассное занятие, индивидуальная работа с учащимися с целью включения в них комплекса приемов развития познавательного интереса с учётом их систематичности, соответствию теме и задачам. В результате проведенной работы мы достигли поставленную перед нами цель, а именно

включили комплекс приемов развития познавательного интереса в процесс обучения.

На третьем этапе целью было доказать, что приемы развития познавательного интереса обучения влияют на развитие познавательного интереса учащихся начальных классов.

Задачу третьего этапа было выявление уровня познавательного интереса учащихся, сравнение его с уровнем познавательного интереса на первом этапе.

В контрольном эксперименте нами были использованы аналогичные методы исследования, как и в констатирующем, за исключением некоторых.

Проведена та же именная, закрытая анкета Н.Лускановой, которая проводилась в констатирующем эксперименте.

Беседа с учащимися по тем же обсуждаемым вопросам и темам, которые были затронуты в констатирующем эксперименте (успеваемость учащихся, их отношение к предметам, заинтересованность занятия в кружках школы, сформированность их общих умений, их умение работать на уроке; их личностные качества) показала, что класс можно так же разделить на три условные части, но они претерпели изменения.

Выявленный уровень познавательного интереса учащихся говорит о том, что низкий уровень познавательного интереса имеет один учащийся; ниже среднего – 5 учащихся, но эта группа заметно сократилась, пополнив более высокий – средний уровень. На данном уровне после педагогического воздействия находятся теперь 10 учащихся. Высокий уровень познавательного интереса имеют 4 учащихся.

Сравнивая, мы действительно заметили положительный сдвиг. После разработки комплекса приемов развития познавательного интереса уровень большинства учащихся повысился.

Мы рассмотрели факторы, способствующие в современных условиях совершенствованию учебного процесса и основной его единицы - урока, непосредственно связанные с познавательным интересом как свойством личности ученика. Первое, что является предметом познавательного интереса для школьников – это новые знания о мире. Вот почему глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях, являются важнейшим звеном формирования интереса к учению.

Основными условиями, способствующими формированию устойчивого познавательного интереса, мы считаем: включение детей в самостоятельную работу, проблемное обучение, а также использование опорных схем и занимательного материала. Соответственно мы выполнили поставленную перед нами цель: доказали, что приемы развития познавательного интереса обучения влияют на развитие познавательного интереса учащихся начальных классов.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ или ПУСТЬ ДОБРОЕ УТРО ДЛИТСЯ ДО ВЕЧЕРА

*А. С. Шнанова,  
студентка 3 курса группы «В»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.  
Т.Н.Канаева,  
руководитель НСО «Эврика»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.*

Сфера коммуникации - необходимая часть социального пространства, в котором существует личность. Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований, среди которых следует отметить работы А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной, Р.В. Овчаровой и др. В качестве основных средств формирования данных умений младших школьников авторы используют коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут быть эффективно применены как в учебной, так и во внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность призвана развивать коллективные отношения, развивать дарования. Формирование коммуникативных умений младших школьников - чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения.

В психолого-педагогической литературе существует два подхода к решению проблемы соотношения понятий «коммуникация» и «общение»: В соответствии с одним из них оба понятия отождествляются.

Общение всегда направлено на другого человека. Для того чтобы определить, является тот или иной вид взаимодействия общением, можно опираться на следующие четыре критерия, выделенные Бодалевым А.А.:

✓ общение предполагает внимание и интерес к другому человеку без которых любое взаимодействие невозможно. Взгляд в глаза, внимание к словам и действиям другого свидетельствуют о том, что субъект воспринимает другого человека, что он направлен на него;

✓ общение это не только безразличное восприятие другого человека, это всегда эмоциональное отношение к нему. Эмоциональная окраска восприятия воздействий партнера и является признаком второго критерия;

✓ инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера к себе. Поскольку общение - процесс взаимный, человек должен быть уверен, что его партнер воспринимает его и относится к его воздействиям. Стремление вызвать интерес другого, обратить на себя внимание наиболее характерный момент общения;

✓ чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер. Изменение своей активности под влиянием отношения партнера явно свидетельствует о такой чувствительности.

Для продуктивного общения с другими людьми А.А Бодалев предполагает необходимость обладания личностью определенной психологической культурой, основные положения которой сводит к трем элементам:умению разбираться в других людях и верно оценивать их психологию; адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние; выбирать по отношению к собеседникам такой способ обращения, который отвечал бы их индивидуальным особенностям

Для систематизации коммуникативных умений часто используют функциональную характеристику структуры общения Г.М Андреевой:

- первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения;

- вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, саморефлексии, коммуникативном воспитании и

его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения;

третья группа – интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях.

Способность к общению включает в себя «три кита», на которых она основывается, и без которых не может существовать: желание вступить в контакт с окружающими («Я хочу общаться»); знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю, как общаться»); умение организовать общение («Я умею общаться»).

На наш взгляд, игра - наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях. Игра - это самостоятельная деятельность, в которой дети вступают в общение со сверстниками. Их объединяет общая цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, благородных стремлений, навыков коллективной жизни. В ходе практики на базе МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа №32» успешно апробированы коммуникативные игры «Паутинка», «Клубочек», «Пальцы – звери добрые, пальцы – звери злые», «На мостике», «Давай поговорим» и др., которые способствовали формированию коммуникативных умений и развитию межличностных, коллективистских отношений.

## О РАЗВИТИИ ШКОЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ФУНКЦИЙ

*А.Е. Усагалиева,  
студентка 4 курса группы «В»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.  
Т.Н. Канаева,  
руководитель НСО «Эврика»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.*

Тщательное и всестороннее изучение детей на этапе школьного старта помогает взрослым выявить детей с низким уровнем развития школьно- значимых функций – тех функций, которые не только существенно влияют на темп и качество формирования навыков письма, чтения и счета, но и в значительной мере определяют успешность овладения школьниками общеучебными и предметными умениями, полноценность усвоения всего учебного материала начального этапа обучения. Наиболее важными с этой точки зрения являются следующие функции: – зрительное восприятие и зрительная память, зрительный анализ и синтез; – пространственная ориентация, оптико-пространственный анализ и синтез; – слуховое восприятие и внимание, слухоречевая память, фонематический слух; – сенсорно-двигательные координации; – точные и дифференцированные движения пальцев и кисти рук.

Недостатки в развитии названных функций встречаются у детей как изолированно, так и в комплексе, что делает еще более выраженными различия в их стартовых возможностях при включении в систематическое обучение школьного типа. Причины дефицита в развитии школьно-необходимых функций могут заключаться:

- в незрелости или избирательном (локальном) поражении структур головного мозга, ответственных за ту или иную функцию;
- в недостаточной согласованности, дискоординации в работе разных отделов коры головного мозга, совместно обеспечивающих ту или иную функцию;

– в отсутствии у детей необходимого и достаточного опыта деятельности, способствующей развитию указанных функций.

Так, при недостаточной зрелости височных отделов ведущего по речи полушария головного мозга у детей могут наблюдаться трудности в фонематическом восприятии, анализе и синтезе звукового состава родного языка, а при незрелости или избирательном повреждении моторных центров, располагающихся в лобных отделах коры больших полушарий, могут возникнуть трудности произвольной регуляции, точности и целенаправленности движений пальцев и кистей рук. Незрелость или нарушение связей между височными, лобными и затылочными отделами мозга обычно приводят к трудностям или недостаткам в установлении координации в системах «ухо – рука», «глаз – рука», «глаз – ухо – рука», а низкий уровень ручной умелости – зачастую результат малого опыта участия детей в разных видах деятельности, тренирующих мелкие мышцы руки. В качестве одного из оптимальных средств развития школьно-значимых функций и коррекции их недостатков в образовательном процессе школы выступает работа по развитию мелкой моторики.

Рука имеет самое большое «представительство» в коре головного мозга, поэтому именно развитию кисти принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становлении речи. Еще во II веке до нашей эры в Китае было известно о влиянии действий руками на развитие головного мозга человека. Древние китайцы утверждали, что упражнения с участием рук и пальцев гармонизируют тело и разум, положительно влияют на деятельность мозга. Японская акупунктура – еще одно тому подтверждение. На кистях рук расположено множество рефлекторных точек, от которых идут импульсы в центральную нервную систему. Массируя определенные точки, можно воздействовать на внутренние органы, которые с этими точками связаны. Так, массаж большого пальца повышает активность головного мозга. Исследования отечественных физиологов подтверждают связь руки с развитием мозга. Физиологами было установлено, что уровень развития психических процессов находится в прямой зависимости от степени сформированности тонкой моторики рук. Тренировка тонких, координационных движений пальцев и кисти рук является мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга,

стимулирует развитие мышления ребёнка. Цель занятий массажем и пальчиковой гимнастикой – развитие взаимосвязи между полушариями мозга и синхронизации их работы. В правом полушарии мозга у нас возникают различные образы предметов и явлений, а в левом они вербализуются, то есть находят словесное выражение, а происходит это благодаря «мостику» между правым и левым полушариями. Чем крепче этот мостик, тем быстрее и чаще по нему идут нервные импульсы, активнее мыслительные процессы, точнее внимание, выше способности. Уровень развития мелкой моторики – показатель интеллектуальной готовности к обучению. При высоком уровне развития мелкой моторики ребёнок умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь.

В ходе педагогической практики на базе МБОУ «Тумакская средняя общеобразовательная школа» Володарского района Астраханской области для развития мелкой моторики и подготовки руки к письму использовала упражнения массажа пальцев и кистей рук из методики японского учёного Йосиро Цуцуми и методику, разработанную Т.В. Фадеевой. Это обусловлено тем, что все верхние фаланги пальцев и особенно ногти - проекции головы. И надавливая на них, особенно на ногти, мы стимулируем головной мозг, а также улучшаем его кровообращение.

Массаж и пальчиковая гимнастика оказали общеукрепляющее и профилактическое средство против простудных заболеваний. Внимание и мышление у ребят заметно улучшилось. Дети с дефицитом школьно-значимых функций удовлетворительно усваивают программу.

## СТАНОВЛЕНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Шапошникова А.Г.  
МБОУ г.Астрахань «СОШ №40»  
учитель начальных классов

Формирование общеучебных умений и развитие самостоятельности учебных действий влекут за собой и изменение системы оценивания. В адаптационный

период встаёт вопрос об оценивании учебных достижений первоклассников в условиях безотметочного обучения.

Необходим поиск принципиально иного подхода к оцениванию, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы гуманизации обучения, индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности в обучении. С поиском таких форм и связано появление идеи безотметочного обучения.

Безотметочное обучение — это поиск нового подхода к оцениванию, который позволил бы преодолеть недостатки существующей "отметочной" системы оценивания.

Для этого необходимо перейти на такую систему оценивания учебных достижений школьников, которая требует отказа от отметки, а оценку делает более доступной и содержательной. В такой системе обучения приоритетной становится самооценка как результат оценочной деятельности ученика. Данный подход к оцениванию позволяет устранить негативные моменты в обучении, способствует индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации, сохранению и укреплению здоровья

***Отметка*** — это зафиксированный результат процесса оценивания.

***Оценка*** — мнение о ценности, уровне или значении кого - чего-нибудь. Это есть сравнение результата с эталоном.

Таким образом, безотметочное обучение — это система контроля и самоконтроля учебных достижений младших школьников, которая отражает качественный результат процесса обучения, включает уровень усвоения учеником знаний по предметам и уровень его развития. Эта система ориентирована на обучение по адаптивной модели — обучение всех и каждого, а каждого в зависимости от его индивидуальных особенностей.

Проблему безотметочного обучения необходимо рассматривать исключительно в контексте другой более серьёзной, более масштабной проблемы — формирование контрольно — оценочной самостоятельности младших школьников, закладывающей основы учебной самостоятельности школьников (основы умения учиться). В связи с этим безотметочное обучение становится лишь базовым педагогическим условием для решения этой проблемы.

Главная задача учителя — научить учеников самостоятельно оценивать свой труд, так как формирование самооценки, а именно адекватной — залог успешности ученика. Каждый школьник должен пройти все этапы оценочной деятельности, для того, чтобы осознать, что нужно оценивать, как оценивать, зачем оценивать, какие формы оценок существуют. Оценивание достижений происходит не в сравнении с другими, а с самим собой, сегодняшний результат с предыдущим, где поощряется любое незначительное достижение.

Самооценивание — как один из компонентов деятельности. Самооценка не связана с выставлением отметок, а связана с процедурой оценивания себя. Самооценивание меньше всего *связано* с выставлением баллов, в большей мере с характеристикой выполнения задания. Преимущество самооценки заключается в том, что она позволяет увидеть ученику свои слабые и сильные стороны. На основе рефлексивной деятельности ребёнок пытается выстроить свою собственную программу развития.

*Формирование оценочной самостоятельности начинается с первых дней пребывания ребёнка в школе, с разъяснения смысла однокоренных слов — «цена» и «оценка». Организовывая наблюдения за природой и за предметами, сделанными руками человека, за действиями и поступками людей, можно подвести детей к пониманию того, что всё на свете имеет «цену». Поскольку первоклассник в силу возрастных особенностей не готов серьёзным размышлениям и мир воспринимает душой и глазами, начинается работа с описания зримого и чувственного образа. Обучаясь в первом классе учащиеся приобретают следующие умения:*

- оценивать свою работу по заданным учителям критериям с помощью «Волшебных линеечек», цветовой радуги и т.д.;
- соотносить свою оценку с оценкой учителя;
- договариваться о выборе образца для сопоставления работ;
- обнаруживать совпадение и различие своих действий с образцом.

На первых уроках работая над этим можно выяснить, какой элемент в написании буквы у детей не получается и почему, что необходимо сделать, чтобы добиться соответствия образцу. Необходимо обсудить, что даёт красиво выполненная работа самому себе.

Напоминать о том, что все работы нужно делать аккуратно, чисто и в соответствии с образцом. Итак, вырабатывается первый критерий аккуратность. После выполнения предложенного задания ученик может зафиксировать на полях тетради мнение о красоте своей работы. Затем в совместной деятельности вырабатываются другие понятные детям критерии для оценки устных ответов и письменных работ. Каждый раз ученики совершенствуются в умении оценивать свою работу, ищут причины, которые пока не позволяют достичь желаемого результата. Таким образом, первоклассники оценивают свою работу, как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания.

#### **Алгоритм самооценки:**

1 класс: (опорные вопросы)

1. Что нужно было сделать в задаче (задании)? Какова была цель, что нужно было получить в результате?
2. Удалось получить результат? Найдено решение, ответ?
3. Справился полностью правильно или с ошибкой? С Какой, в чём?
4. Справился полностью самостоятельно или с помощью (кто помогал, в чём)?

Со 2 класса:

5. Какое умение развивали при выполнении задания?
6. Каков был уровень задачи (задания)?
7. Определи уровень успешности, на котором ты решил задачу.
8. Исходя из своего уровня успешности, определи отметку, которую ты можешь себе поставить.

Если в 1-м классе ученик ещё психологически не готов к адекватной оценке своих результатов, в том числе к признанию своих ошибок, то:

**1-й шаг** (на первых уроках). Обозначаем своё настроение.

Даём возможность детям эмоционально оценить прошедший урок (день). Эта рефлексия станет основой для адекватной оценки своих учебных успехов. На полях тетради или в дневнике дети обозначают своё настроение, реакцию на урок («доволен», «было трудно» и т.п.) в виде понятных им символов.

**2-й шаг** (через 2–4 недели). Учимся сравнивать цель и результат.

Даём детям возможность оценить содержание своей письменной работы.

Раздав тетради с проверенными работами, учитель ведёт диалог с учениками, в котором главным являются такие вопросы:

— Какое у вас было задание? Кто может сказать, что нужно было сделать дома? (Обучение 1-му шагу алгоритма самооценки.)

— Посмотрите каждый на свою работу — согласны, что задание выполнено? (Коллективная самооценка обучение 2-му шагу алгоритма самооценки).

**3-й шаг** (примерно через месяц). Устанавливаем порядок оценки своей работы.

К уже известным ученикам пунктам 1 и 2 алгоритма самооценки добавляем пункты 3 («правильно или ошибкой?») и 4 («сам или с чьей-то помощью?»). При этом оцениваются только успешные решения.

**4-й шаг.** Учимся признавать свои ошибки.

Учитель предлагаем ученику (психологически готовому) в классе оценить выполнение задания, в котором у него есть незначительные ошибки. В случае признания ошибки, например, закрашивается кружок в тетради.

**5-й шаг.** Учимся признавать свою неудачу.

Далее учитель помогает ученикам на уроках оценивать свои действия, признавая ошибки. Затем можно предложить кому-то из детей оценить себя в ситуации, когда он совсем не справился с заданием. В тетради это может (с согласия ученика) обозначаться не закрашенным кружком.

**6-й шаг.** Используем умение самооценки.

Когда все (или почти все) ученики хотя бы раз оценили свою работу в классе, учитель перестаёт проговаривать все вопросы алгоритма самооценки и предлагает ученикам самим задавать себе эти вопросы и отвечать на них)

Когда у всех учеников умение работать по «Алгоритму самооценки» сформировалось, алгоритм самооценки сворачивается.

Если самооценка адекватная, то работа на уроке продолжается дальше, а если мнение учителя отличается от мнения ученика (завысил или занизил свою оценку), необходимо пройти по алгоритму и согласовать позиции.

На уроках необходимо использовать прогностическую и ретроспективную самооценку. При ретроспективной самооценке ученик проверяет работу и сдаёт на проверку. Учитель исправляет ошибки и возвращает тетрадь. Ученик, видя исправленные ошибки, соотносит с критериями оценивания и результат символом

фиксирует на полях. Формирование прогностической самооценки осуществляется следующим образом. Ученику предлагается выполнить задание, он внимательно знакомится с содержанием задания, соотносит свои возможности с работой и до выполнения себя оценивает. После выполнения задания снова идёт оценивание. Таким образом, сравнение прогностической оценки с ретроспективной, позволяет ребёнку увидеть свои успехи и затруднения.

Поворот образовательного процесса в начальной школе к формированию учебной самостоятельности требует серьёзных изменений в содержании и организации образовательного процесса:

- Разгрузка предметного содержания с целью высвобождения времени по формированию оценочной самостоятельности (специальные уроки по выработке правил оценочной безопасности, средств и форм контроля и оценки) работа с оценочными листами, с тетрадями «Открытий», «Моих достижений». Проведение проверочных работ с учётом всех этапов (минимум 3 урока), уроки предъявления личных достижений учащихся, в том числе уроки на формирование «портфеля» ученика и его презентацию.

- Переход на особые ритмы в построении учебного плана, учебного расписания. Особое место в образовательном процессе должно быть уделено первому месяцу учебного года, когда должна идти работа по фиксации «стартовых» для данного учебного года достижений учащихся, необходимая коррекционная работа, определение задач учебного года, а также второй половине апреля – мая (рефлексивной фазе учебного года), когда идёт работа по подведению итогов года, оформлению портфеля ученика, проводится итоговая работа.

- Изменения в системе контрольно-оценочных работ, времени их предъявления и способах оценивания, фиксирование полученных результатов в классных журналах, в системе административных проверочных работ, в проверке тетрадей и т.п. Необходимо переосмысление и другая технология всего внутришкольного контроля.

Приемы оценочной деятельности, используемые на уроке при безотметочном обучении.

*Лесенка.*

Ученики на ступеньках лесенки отмечают, как усвоили материал: нижняя ступенька — не понял, вторая ступенька — требуется небольшая помощь или коррекция, верхняя ступенька — ребёнок хорошо усвоил материал и работу может выполнить самостоятельно.

### ***Волшебная линейка.***

С целью формирования самооценки у первоклассников можно использовать «Волшебную линейку», разработанную Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн. «Волшебная линейка» — это отрезок, разделенный на высокий, средний и нижний уровни, который может быть расположен горизонтально или вертикально.

Крайняя правая точка или верхняя точка — это высший уровень, который достигается, если задание выполнено максимально приближенно к образцу (эталону). Средний уровень — середина линейки, отмечается учителем или самим учеником в том случае, если школьнику не совсем удалось выполнить работу по образцу. Низкий уровень свидетельствует о том, что задание выполнено неправильно, далеко от стандарта, от образца.

Любому оцениванию с помощью «линейки» должна предшествовать следующая работа:

1. выбор критерия, по которому оценивается данная работа (в 1 классе желательно задавать только один критерий);
2. самостоятельная работа;
3. сравнение (анализ) выполненной работы с образцом (эталон);
4. оценивание.

Для оценивания ученик рисует на полях тетради, напротив выполненной работы, и ставит на ней крестик на том уровне, которого, по его мнению, он достиг. Сразу же после самооценивания учитель проводит беседу, в ходе которой ребенок обосновывает свой выбор на линейке, объясняет: что ему удалось выполнить, что не удалось, над чем еще необходимо поработать. При проверке тетрадей учитель ставит свой крестик красного цвета в то место, где, по его мнению, он должен находиться. Если оценки ученика и учителя совпали, учитель обводит крестик ученика кружком.

Оценки не совпали: Оценки совпали:

Получая тетрадь, ученик смотрит, где находится крестик учителя, есть расхождения в оценке, завысил или занизил он свою оценку, адекватно или неадекватно оценил себя. Несовпадение оценок — повод для рефлексии, которая влечет за собой вывод, какое умение требует доработки.

### *Светофор.*

Вместо оценочной шкалы можно ввести, предварительно оговорив с детьми, трехцветный индикатор: зеленый, желтый и красный, то есть, цвета светофора.

— Зеленый цвет обозначает, что задание выполнено правильно, без ошибок, и ученик может двигаться дальше, то есть переходить к заданию более высокого уровня.

«Я все хорошо выполнил и могу идти дальше».

— Желтый цвет означает, что задание выполнено с 1–2 ошибками. Это значит, что ученику нужно вернуться к данной теме, данному виду заданий и постараться выполнить без ошибок.

«Я все хорошо понял, но мне надо быть более внимательным и переделать без ошибок».

— Красный цвет означает, что задание выполнено с тремя и более ошибками. Этот ученик не усвоил проверяемую тему, ему следует заново изучить материал. «Мне нужно еще раз все повторить».

Для организации работы по данной системе оценивания каждый ученик работает с сигнальными карточками всех трех цветов. При выполнении какого-либо задания (решение уравнений, задач, заполнение пропусков и т.д.), сравнив его с образцом, ученики, показывают сигналом, как они выполнили задание. Учитель видит, как выполняют учащиеся задание, видит и общий результат.

Каждое выполненное задание в тетради ребенок оценивает, подает сигнал учителю не только внешне (сигнальной карточкой), но и на полях цветным кружочком. При проверке учитель ставит свой цвет «светофора». Совпадение детской и учительской оценки означает, что ученик умеет оценивать свою работу и это очень хорошо. В случае если ученик завысил или занизил самооценку, учитель еще раз раскрывает с ребенком критерии оценивания и просит в следующий раз быть к себе добрее, либо строже, либо просто внимательнее.

Такая самооценка стимулирует ученика к самоконтролю.

### ***Символы.***

Особое внимание можно уделить формированию прогностической оценки, используя для этого знаки «+» - все знаю; «-» - не знаю; «?» - сомневаюсь. Обычно после объяснения и закрепления нового материала учитель спрашивает у детей, все ли понятно на уроке? Дети еще не способны адекватно оценивать себя, поэтому на первых этапах данной работы утверждают, что все поняли. Своеобразным тестом для данного утверждения как раз и является прогностическая оценка. Ученикам дается небольшое по объему задание на только что изученную тему. После того, как школьники познакомились с работой, им предлагается оценить свои возможности в ее выполнении: поставить на полях тетради знак «+», «-» или «?», который отражает прогностическую оценку ученика. Далее работа проверяется, сверяется с образцом. Если ребенок оценил себя знаком «+», и действительно не допустил ошибок, он обводит его кружком, у него оценка адекватная, он правильно оценил свою готовность к решению новой учебной задачи. Если результат работы не соответствует выбранной оценке, то значок обводится треугольником.

### **Сосед по парте.**

Не секрет, что многие первоклассники, настроенные на хорошие результаты, имеют высокую самооценку и завышают свои учебные достижения. В этом случае целесообразно проводить работу в парах двумя способами:

1-й способ оценивания: сосед по парте оценивает рядом сидящего ученика сразу же после выполнения самостоятельной работы, обосновывает свою оценку, указывает недочеты.

2-й способ оценивания: ученик сначала оценивает себя, затем идет обмен тетрадями и оценивание в паре.

Если оценки совпали, то крестик соседа обводится кружком. Несовпадение оценок фиксируется крестиком соседа, взятого в кружок.

Оценки совпали: Оценки не совпали:

Вместе с детьми создаются правила оценочной безопасности. Например:

- не скупиться на похвалу;
- хвалить исполнителя, не критиковать исполнение, а помочь найти недочёты (вместо «Ты сделал три ошибки в этом предложении» лучше сказать», «Давай с тобой найдём в этом предложении три ошибки»);

- «на ложку дёгтя — бочка мёда». Даже в море неуспеха можно найти островок успешности и закрепиться на нем;

- ставить перед ребёнком только конкретные цели. Вместо заклинания: «Постарайся быть внимательным и не пропускай букв» эффективней установка «В прошлом диктанте ты пропустил шесть букв, сегодня — не больше пяти»;

- «за двумя зайцами...» Не надо ставить перед первоклассником несколько задач одновременно. Если вы сегодня ставите задачу не забыть о точке в конце предложения, простите ему на то, что он забыл, как пишется заглавная буква Д;

- формула «опять ты НЕ...» — верный способ выращивания неудачника;

- учитель, начни практику оценочной безопасности с собственной самооценки.

Данный список правил оценочной безопасности является принципиально открытым и может дополняться в ходе учебного процесса.

**Выводы:**

- За безотметочным обучением будущее;
- Происходит реальное развитие оценочных умений;
- Снижается уровень общей и учебной тревожности;
- Осуществляется дифференциация не только по процессу, но и по результату обучения;

- Система оценивания позволяет увидеть достижения ученика в сравнении с самим собой.

Только при соблюдении всех необходимых условий переход на отметочную систему оценивания в последующих классах будет носить менее травмирующий характер. Во-вторых — в последующих классах следует совмещать безотметочное обучение наряду с выставлением отметок, которые, тем не менее, так стремятся получать дети. При этом нужно стремиться к тому, чтобы дети жаждали получать знания, а не оценки. Не за все работы нужно всем ученикам ставить оценки.

Ребёнок имеет право на сомнение. Он знает, что учитель всегда придёт на помощь, объяснит. Иногда ребенку нужна только поддержка, одобрение со стороны учителя или наводящий вопрос.

**Проблемы:**

- Продолжается поиск форм отслеживания результатов достижений учащихся;

- Необходимо разработать критерии оценивания учащихся по изобразительному искусству, музыке;
- Необходимо взаимодействие учителей начальных классов и учителей-предметников в разработке единой системы оценивания по физкультуре, изо, музыке.

Используемая начальная работа по системе оценивания ориентирована на стимулирование обучающего стремиться к объективному контролю, а не сокрытию своего незнания и неумения, на формирование потребности в адекватной и конструктивной самооценке.

## ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

*Д.Ф. Кайнуллина,  
студентка 4 курса группы «В»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.  
Т.Н. Канаева,  
руководитель НСО «Эврика»,  
Астраханский социально-педагогический колледж.*

Новые социальные запросы, отраженные в ФГОС, определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Методологической основой ФГОС НОО является системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности. Так как основной формой организации обучения является урок, то учителю необходимо знать принципы построения урока, примерную типологию уроков и критерии оценивания урока в рамках системно-деятельностного подхода. Эти направления работы стали задачами методической работы по реализации системно – деятельностного подхода. Целью деятельностного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. Главное средство субъекта – умение учиться, т.е. учить себя. Вот почему учебная деятельность

является универсальным средством развития. Реализация технологии деятельностного метода предполагает соблюдение следующей системы дидактических принципов: деятельности, непрерывности, целостности, минимакса, психологической комфортности, вариативности и творчества.

Главная методическая цель урока при системно - деятельностном обучении – создание условий для проявления познавательной активности учеников, она достигается следующими путями.

Ход познания – «от учеников». Учитель составляет и обсуждает план урока вместе с учащимися, использует в ходе урока дидактический материал, позволяющий ученику выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания.

Преобразующий характер деятельности обучающихся: наблюдают, сравнивают, группируют, классифицируют, делают выводы, выясняют закономерности. То есть пробудить к мыслительной деятельности, и их планированию.

Интенсивная самостоятельная деятельность обучающихся, связанная с эмоциональными переживаниями, которая сопровождается эффектом неожиданности. Задания с включением механизма творчества, помощь к поощрениям со стороны учителя. Учитель создает проблемные ситуации – коллизии.

Коллективный поиск, направляемый учителем (вопросы пробуждающие самостоятельную мысль учеников, предварительные домашние задания). Учитель создает атмосферу заинтересованности каждого ученика в работе класса.

Создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы.

Учитель использует разнообразные формы и методы организации учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъективный опыт обучающихся.

Уроки деятельностной направленности по целеполаганию можно распределить в четыре группы: уроки «открытия» нового знания; уроки отработки

умений и рефлексии; уроки общеметодологической направленности; уроки развивающего контроля.

Вся внеурочная деятельность представлена уроками построения системы знаний (уроки общеметодологической направленности).

Деятельностная цель уроков общеметодологической направленности: формирование у учащихся деятельностных способностей и способностей к структурированию и систематизации изучаемого предметного содержания, формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Содержательная цель: построение обобщенных деятельностных норм и выявление теоретических основ развития содержательно-методических линий курсов, выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

Уроки общеметодологической направленности призваны, во-первых, формировать у учащихся представления о методах, связывающих изучаемые понятия в единую систему, а во-вторых, о методах организации самой учебной деятельности, направленной на самоизменение и саморазвитие. Так, на данных уроках организуется понимание и построение учащимися норм и методов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, рефлексивной самоорганизации. Эти уроки являются надпредметными и проводятся вне рамок какого-либо предмета на классных часах, внеклассных мероприятиях или других специально отведенных для этого уроках в соответствии со структурой технологии деятельностного метода. Эти уроки вызывают у ребят особый интерес.

В ходе педагогической практики на базе МБОУ «Затонская основная общеобразовательная школа» Камызякского района Астраханской области были проведены занятия по теме «Азбука добра», которые помогли ребятам систематизировать знания о режиме дня, правилах самоподготовки, организации досуга и обеспечить здоровый образ жизни каждому ребенку. Эта работа была продолжена на родительском собрании-практикуме. Поиграть в весёлую игру, посостязаться в силе, ловкости, смекалке, находчивости ребята смогли в ходе развлекательной программы «А, ну-ка, мальчишки!» Ребята вспомнили историю рождения армии, ее победы, рассказали о жителях села, которые в разные годы

вставали на защиту Родины. Интересными оказались задания для групповой работы: парад инсценированной песни, умение одеться за определенный промежуток времени, преодолеть препятствия, передать шифрованное донесение, замаскироваться, подготовить приветственное слово будущим защитникам Отечества.

## ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Журавлева В.И., Мендигазиева А.Р.

МБОУ "СОШ № 27" г. Астрахань

Учителя начальных классов

Главную роль в обучении и воспитании играет начальная школа-так утверждают многие ученые, философы, педагоги. Здесь ребенок учится читать, писать, считать, слушать, слышать, говорить, сопереживать. В чем заключается роль современной начальной школы? Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться. Научиться учить себя - вот та задача, в решении которой школе сегодня замены нет. Иными словами, школа должна ребёнка: *«научить учиться»*, *«научить жить»*, *«научить жить вместе»*, *«научить работать и зарабатывать»* (из доклада ЮНЕСКО «В новое тысячелетие»).

Приоритетной целью школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику (Школа – не единственный источник знаний и информации для ученика), становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД).

Теоретико-методической основой разработки концепции развития учебных действий для начальной школы в рамках создания Государственных стандартов общего образования является компетентностный и системно-деятельностный подход Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, П.Я.Гальперина, Л.В.Занкова и др., раскрывающие основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний формирования картин мира, общую структуру учебной деятельности учащихся.

Что же такое универсальные учебные действия?

В широком значении – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём активного и сознательного присвоения нового социального опыта. В более узком – совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию учебного процесса (т.е. умение учиться). Достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Одной из особенностей **УУД** является их **универсальность**, которая проявляется в том, что они

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

К **основным функциям УУД** относятся:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, компетентности «научить учиться», толерантности в поликультурном обществе, высокой социальной и профессиональной мобильности;

- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выделяет четыре вида универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Личностные действия:

- Личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- Смыслообразование, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;
- Нравственно-этическая ориентация.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся:

- ✓ Целеполагание – постановка учебной задачи
  - ✓ Планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата
  - ✓ Прогнозирование – предвосхищение результата
  - ✓ Контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном
  - ✓ Коррекция – внесение дополнений и корректив в план и способ
- д.
- ✓ Оценка - выделение и осознание того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить
  - ✓ Саморегуляция – способность к мобилизации сил, к преодолению препятствий

Познавательные универсальные действия включают:

- Общеучебные –самост. выделение и формулирование познават. цели; поиск и выделение необх. информ., применение методов информац. поиска в т.ч. с пом. компьютера, структурирование знаний, выбор эффект. способа решения, рефлексия, постановка и формулирование проблемы, моделирование.
- Логические – анализ, синтез, классификация, выведение следствий, рассуждения, доказательство, установление прич.-следст. связей, выдвижение гипотез
- Постановка и решение проблемы – формулирование, самост. создание способов решения проблемы

Коммуникативные действия:

- Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (цели, функции, способы)
- Постановка вопросов (поиск и сбор информ.)
- Разрешение конфликтов (выявление проблем, поиск способов разрешения конфликтов)
- Управление поведение партнёра (контроль, коррекция, оценка его действий)
- Умение полно и точно выражать свои мысли в соотв. с задачами и условиями коммуникации

В начале школьного обучения личностные универсальные учебные действия самоопределения, смыслообразования и нравственно-этической ориентации определяют личностную готовность ребёнка к обучению в школе. Личностная готовность включает мотивационную и коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость ребёнка.

Чтобы спроектировать учебные действия по самоопределению, смыслообразованию, нравственно-этической ориентации предлагаются различные задачи, основанные на методиках известных педагогов и психологов:

- методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Нежной, Элькониной, Венгера)
- проба на познавательную инициативу «Незавершённая сказка»
- методика «Кто я?» (модификация методики М.Куна)
- рефлексивная самооценка учебной деятельности
- шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю.Ксензовой)
- опросник мотивации
- методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха
- задание на оценку усвоения нормы взаимопомощи
- задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы (модифицированная задача Ж.Пиаже)
- анкета «Оцени поступок» (по Э.Туриелю)

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребёнка.

#### Регулятивные универсальные учебные действия

Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Критериями сформированности у учащегося произвольной регуляции своего поведения и деятельности выступают следующие умения: выбирать средства для организации своего поведения, помнить и удерживать правило, инструкцию во времени, планировать, контролировать и выполнять действия по заданному образцу и правилу; предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки; начинать выполнять действия и заканчивать их в требуемый момент; тормозить реакции, не имеющие отношения к цели.

Как проектировать? Опять же подбором заданий, например, выкладывание узора из кубиков, проба на внимание (по П.Я.Гальперину и С.Л.Кабыльницкой)

#### Познавательные универсальные учебные действия

Одно из важнейших познавательных универсальных действий – умение решать проблемы и задачи. Какими заданиями можно спроектировать эту деятельность? Например:

- построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия (Ж.Пиаже, А.Шеминьска)
- проба на определение кол-ва слов в предложении (С.Н.Карпова)
- методика «Кодирование» (тест Д.Векслера)
- диагностика универсального действия общего приёма решения задач (по А.Р.Лурия, Л.С.Цветковой)
- методика «Нахождения схем к задачам» (по А.Н.Рябинкиной)

#### **Коммуникативные универсальные учебные действия**

Основой решения этих задач стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребёнка: *содействие* и *сотрудничество*

выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности. Какие же задачи проектируют этот вид действий?

- задание «Левая и правая стороны» (по Ж.Пиаже)
- методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.)
- задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)
- задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

Исходя из потребностей родителей и обучающихся, запросов общества универсальные учебные действия необходимо формировать, начиная с первого класса. Для этого применимы следующие методы:

- Деятельностный метод
- Метод постановки проблемы и ее решение
- Групповые и парные методы работы
- Метод самооценивания

Для формирования УУД используется ряд методических средств:

- ролевые игры;
- психогимнастические этюды;
- эмоционально-символические методы;
- дискуссионные игры;
- релаксационные методы;
- рисуночные методы;
- когнитивные методы;
- метод направленного воображения.

Формирование универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных – в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных учебных предметов. Проектирование образовательно-воспитательной программы начального образования д.б. согласовано с программой развития универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной.

### **Используемая литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования
2. Материалы курса «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и его реализация в учебно-методических комплектах (на примере УМК для начальной школы «Перспектива»)»
3. Г.К Селевко Энциклопедия образовательных технологий, М.2006
4. Т.Н. Беркалиев Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы, Спб. 2007

5. Г.А. Цукерман «Виды общения в обучении», М. 1993
6. Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина «Учим детей общению», М.1998
7. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): Монография. – М. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006
8. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб.: Речь, 2003.

## ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

О. Г. Пронякина

В. В. Пивоварова

МБОУ г.Астрахани «СОШ № 40»

учителя начальных классов

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, созданием новых информационных технологий, коренным образом преобразующих жизнь людей. Приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться.[1] Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.[3]

Универсальные учебные действия группируются в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные; 3) коммуникативные действия; 4) познавательные.

Для формирования личностных УУД – используются все задания, в которых ребятам предлагается дать собственную оценку.

Для формирования регулятивных УУД – подбираются задания, в которых ребятам предлагается обсудить проблемные вопросы, а затем сравнить свой результат, например, с выводом в рамке.

Для формирования коммуникативных УУД – предлагаются задания для работы в паре, группе.

Для формирования познавательных УУД – подбираются задания, правильный результат выполнения которых нельзя найти в учебнике в готовом виде. Но в текстах и иллюстрациях учебника, справочной литературы есть подсказки, позволяющие выполнить задание.[2]

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные действия, действия постановки и решения проблем, и логические действия и обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации.[1]

Поэтому подробнее хотелось-бы остановиться на формировании познавательных универсальных учебных действиях, которые для успешного обучения должны быть сформированы уже в начальной школе.

К познавательным УУД относятся умения: осознавать познавательную задачу; читать и слушать, извлекая нужную информацию, а также самостоятельно находить её в материалах учебников, рабочих тетрадей, другой дополнительной литературе; осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы; выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме; понимать информацию, представленную в изобразительной, схематичной, модельной форме, использовать знаково-символические средства для решения различных учебных задач.

Из разных видов деятельности со знаково-символическими средствами наибольшее применение в обучении имеет моделирование. В период начального образования основным показателем развития знаково-символических

универсальных учебных действий становится овладение моделированием, отражающим пространственное расположение объектов, предметов или отношения между ними или их частями для решения задач; а к концу обучения в начальной школе дети должны не только уметь использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), но и уметь самостоятельно строить схемы, модели, таблицы и т. п. Поскольку перевод текста на знаково-символический язык и обратное считывание, понимание символической записи является важным этапом в формировании логических универсальных действий и вместе с тем вызывает наибольшие трудности у учащихся, рассмотрим его более подробно.

Наиболее наглядно это можно увидеть на уроках математики. Учебные задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно - следственные связи; обобщать и т.д.

На уроках русского языка также используется моделирование. На этапе обучения грамоте это модели предложения, затем звуковые модели слова, которые затем преобразуются в буквенные. Эти модели мы используем на протяжении всего курса русского языка при изучении темы «Орфография». Очень хорошо помогают модели на уроках постановки учебной задачи, где дети могут увидеть несоответствие схемы, зафиксировать разрыв между знанием и незнанием и проведя исследовательскую работу изменить или уточнить данную схему.

Значительная часть логических познавательных УУД формируется и совершенствуется при изучении курса «Литературное чтение». Учебники содержат задания, направленные на формирование логических операций: анализ содержания и установление причинно-следственных связей; сравнение персонажей одного произведения и персонажей из разных произведений; сопоставление произведений по жанру и по виду. Умение обосновывать свои суждения вырабатывается благодаря типичным подвопросам: «Почему ты так думаешь?», «Обоснуй свое мнение», «Подтверди словами из текста» и т.п. На первичном этапе работы с текстом дети используют модели, где определяется точка зрения, автора и читателя.

При изучении курса «Окружающий мир» развиваются умения извлекать информацию, представленную в разной форме, в разных источниках; описывать, сравнивать, классифицировать природные и социальные объекты на основе их внешних признаков; устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между живой и неживой природой, между прошлыми и настоящими событиями и др.; пользоваться готовыми моделями для изучения строения природных объектов, моделировать объекты и явления окружающего мира. Учащиеся приобретают навыки работы с информацией: учатся обобщать, систематизировать, преобразовать информацию из одного вида в другой (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот); кодировать и декодировать информацию (состояние погоды, чтение карты, дорожные знаки и др.).

Эффективное стимулирование познавательной деятельности учащихся в значительной мере обеспечивается за счет расширения сферы использования поискового, частично-поискового, проблемного методов изучения нового учебного материала.

Список литературы:

1. Анисимова Е.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе // Интернет-журнал "Эйдос". - 2012. -№5.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.
3. Михеева Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий. Статья. Учительская газета, 2012 .

## РАЗВИТИЕ ПОЛИФОНИЧЕСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

*Абдрахманова К.А., Александрова В.Ю.*

*ОАОУ СПО «Астраханский социально- педагогический колледж»,*

*г.Астрахань, .*

На формирующем этапе эксперимента нам предстояло выяснить возможность использования для развития полифонических музыкальных способностей у младших школьников программы С.А. Роговой, а также ответить на вопрос можно ли за две четверти развить полифонические музыкальные способности.

Формирующий эксперимент представлял собой тренировочно – развивающий, обучающий этап музыкального развития ученика, которое происходило на основе информации, полученной в ходе констатирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента состояла в выявлении возможности развития музыкальных способностей учеников вторых классов (детей 7 – 8 лет) на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Особенностью организации формирующего эксперимента являлось планирование уроков, а точнее распределение музыкальных игр и упражнений так, чтобы развитие каждой выделенной нами музыкальной способности проходило поочередно в течение всего эксперимента. Как показала практика, развитие полифонических музыкальных способностей становится возможным на основе разучивания и освоения учениками определенных игр и упражнений.

Приведем примеры использованных нами музыкальных игр и упражнений, направленных на развитие полифонических музыкальных способностей. Игры разучивались в несколько этапов, которые строились по принципу «от простого к сложному». В основе всех игр направленных на развитие полифонических музыкальных способностей лежит механизм уровневого развития способностей В.Д.Шадрикова: функциональный, оперативный и мотивационный (регулирующий). Функциональный уровень основан на развитии общих способностей ребенка (распределении внимания), оперативный – на «приспособлении» необходимых общих способностей к музыкальной действительности. Мы не рассматривали мотивационный уровень развития, так как в ходе эксперимента нам удалось развить функциональный и лишь приступить к оперативному уровню развития полифонических музыкальных способностей у учащихся начальных классов.

### **Игра «Мышки»**

Содержание: ученики выбирают кота, которые садится на «стул у часов». Остальные ученики – «мышки» рассаживаются на своих стульях (норках) напротив кота.

### Этапы освоения игры.

#### Этап №1.

С первыми звуками песни, которую исполняет учитель на первом этапе разучивания игры, ученики – мышки начинают приближаться к часам. По окончании песни ученики стараются убежать и спрятаться в своих «норках» (сесть на стулья). Кот должен поймать кого – либо из мышек. В этом случае мышка становится котом и игра продолжается.

В данном этапе разучивания музыкальной игры учитель организывает игровой процесс в целом: ученики учатся «подкрадываться» к коту под музыку и убегать от него по окончании песни. Учитель использует следующие методы: метод наглядно-слухового показа, метод уподоблению характера.

#### Этап №2.

Этот этап был направлен на развитие у ученика произвольных форм внимания и волевых процессов. На данном уровне развития у учеников формируются умения и навыки координации движений с музыкой. Ученики убегают уже не произвольно (после окончания песенки), а услышав «звон» часов, который педагог производит по своему желанию на инструменте. Также ученикам предлагалось одновременно с разучиванием песенного текста и исполнять его параллельно с уже разученными движениями, что представляет для многих учеников значительную трудность.

Используемые методы: метод наглядно-слухового показа, метод «забегания» вперед и «возвращения» к пройденному, метод упражнения.

#### Этап №3.

Этот этап состоял в следующем: учитель прерывал музыку на любом месте песни. В это время «мышки» должны остановиться, «замереть» и продолжить движение при дальнейшем продолжении песни. Данный вариант игры направлен на развитие у ученика воли, произвольных форм познавательных процессов. Происходила работа над развитием мимики учеников, которая имеет большое

значение в развитии их коммуникативных способностей, точности и чуткости музыкального восприятия и т.п.

Используемые методы: метод упражнения, метод сравнения, метод контрастных сопоставлений, метод уподоблению характеру.

#### Этап №4.

Учитель предлагал ученикам «прохлопать» ритмический рисунок песни:

а) без пения, но под аккомпанемент музыкального инструмента; б) вместе со словами песни; в) без пения и без аккомпанемента.

Используемые методы: метод упражнения, приучения; метод наглядно-слухового показа, метод «забегания» вперед и «возвращения» к пройденному .

В этой игре ученики учатся, воспринимая музыку, выделять и осознавать в ней такие её компоненты как: темп, метр, ритм:

В этой игре ученик развивает свои полифонические способности. Исполняя песню, он совершает два различные, но взаимосвязанные между собой вида деятельности одновременно: ходьбу и пение песни (или произнесение текста). Наибольшую трудность представлял собой последний этап разучивания игры, так как он требовал от ученика особого распределения внимания, развития музыкальной памяти и координации движений.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРИОД КАНИКУЛ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

*Абдулгазизова Ильвиза Даниловна,  
учитель начальных классов  
МКОУ «Карагалинская СОШ»*

Сегодня образ будущего образования, создаваемый стандартом, выглядит как совокупность результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования: личностные, метапредметные и предметные.

Планируемые результаты представлены в двух формах, условно названных обобщенной и технологической. Каждая из этих форм соответствует одному из уровней: нормативному или инструктивно-методическому.

Обобщенная форма служит ориентиром при разработке образовательных программ при создании учебно-методической литературы или при разработке материалов контроля.

Технологическая форма планируемых результатов соответствует инструктивно-методическому уровню их представления. С ее помощью, возможно, представить итоговые планируемые результаты в виде цепочки тематических планируемых результатов, отражающих не только логику развертывания учебного материала курса, но и логику формирования учебных действий.

В содержании планируемых результатов отражены ожидания, связанные с уровнем достижения системой образования, образовательными учреждениями, педагогами, обучающимися следующих основных результатов начального общего образования, сформулированных в требованиях стандарта:

- формирование предметных и универсальных способов действий, а также опорной системы знаний, обеспечивающих возможность продолжения образования в основной школе;

- воспитание основ умения учиться — способности к самоорганизации с целью решения учебных задач;

- индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития — эмоциональной, познавательной, саморегуляции.

Иными словами, система планируемых результатов (или, собственно, ожидаемые учебные достижения учащихся) призвана дать представление о том, какими именно универсальными учебными действиями (познавательными, личностными, регулятивными, коммуникативными), преломленными через специфику содержания предмета (систему опорных знаний), овладеют учащиеся в ходе образовательного процесса.

Известно, что формирование любых личностных новообразований - умений, способностей, личностных качеств (в том числе и универсальных учебных действий, и умения учиться в целом), возможно только в деятельности (Л.С. Выготский). Формирование любого умения проходит через следующие этапы:

- Приобретение первичного опыта выполнения действия и мотивация.

- Формирование нового способа (алгоритма) действия,

установление первичных связей с имеющимися способами.

- Тренинг, уточнение связей, самоконтроль и коррекция.
- Контроль.

Личностные результаты в ФГОС НОО впервые предъявлены как становление самоопределения личности, включая развитие основ гражданской идентичности личности и формирование внутренней позиции школьника; развитие мотивов и смыслов учебно-образовательной деятельности; развитие системы ценностных ориентаций выпускников начальной школы, в том числе морально-этической ориентации, отражающих их индивидуально-личностные позиции, социальные чувства и личностные качества.

В рамках деятельностного компонента требований к сформированности гражданской идентичности учащегося начальной школы актуальной является работа учителя по созданию учебных ситуаций, где выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников является инструментом воспитания духовно – нравственной культуры. К особенностям и условиям нравственного развития младших школьников следует отнести психологическую природу воспитательного процесса. Воспитание по определению: планомерное, целесообразное, преднамеренное, сознательное воздействие и вмешательство в процессы естественного роста организма. В соответствии с изменением образовательной парадигмы, с академической на экологическую, и принятие принципа индивидуализации образовательного процесса признаётся субъектность учащихся и главенство субъект – субъектных отношений в процессе образования.

Растущий человек не пассивен в решении объективных задач, а в той или иной степени творит свою жизнь, ибо сам ставит перед собой те или иные цели. Следовательно, учащегося можно рассматривать как субъекта собственного развития. Развитие личности происходит в процессе жизнедеятельности, которая задается конкретными общественными условиями. Жизнедеятельность учащихся во многом определяется теми институтами воспитания, теми коллективами и группами, членами которых они являются, теми ситуациями, в которые он попадает, теми продуктами индивидуальной деятельности, которые он выполняет.

Нравственность (нем. *Sittlichkeit*) — термин, чаще всего употребляющийся в речи и литературе как синоним морали, иногда — этики. В более узком значении нравственность — это внутренняя установка индивида действовать согласно своей совести и свободной воле — в отличие от морали, которая, наряду с законом, является внешним требованием к поведению индивида.

Ребенок, поступая в школу, вступает в определенные отношения с людьми, учебное сотрудничество: учителями, учащимися. Он вынужден считаться с другими, учитывать их интересы. Однако он будет ориентироваться на указанное требование только тогда, когда это требование будет принято им как значимое. Личное принятие ориентировочной основы выполняемых действий составляет специфическую особенность усвоения морального опыта. Вначале ребенок совершает нравственные поступки ради одобрения взрослых. Само поведение еще не вызывает положительных переживаний. Но постепенно нравственный поступок сам по себе начинает радовать ребенка. По данным исследований, зарождение чувства долга наблюдается у детей в старшем дошкольном возрасте. В младшем школьном возрасте идет процесс дальнейшего развития этого чувства. Дети в этом возрасте способны переживать стыд, недовольство собой без всякого влияния взрослых. Аналогично переживают радость, гордость. Именно эти чувства побуждают ребенка совершать нравственные поступки. Задача педагога – создать условия для упражнений ребенка в нравственном поведении. Постепенно такое поведение приобретает характер привычки. На следующем мотивационном уровне у ребенка возникает потребность совершать нравственные поступки. Таким образом, в зависимости оттого, что вложил педагог в душу ребенка в этом возрасте, будет зависеть, что возведет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающими.

Для становления индивида субъектом социальной жизнедеятельности необходимо создать модель процесса активного включения его в систему социальных связей для усвоения системы духовно - нравственных отношений. Учебное сотрудничество предполагает взаимодействие и возникающее в его процессе общение в рамках адекватного коммуникативного поведения. Культурный, воспитанный человек не только владеет техникой общения, но и обладает такими качествами, как приветливость, вежливость, дружелюбие,

учтивость, уважительное отношение к людям. Адекватное коммуникативное поведение – это такое коммуникативное поведение, которое соответствует принятым для определённой ситуации нормам и является эффективным. Коммуникативные универсальные учебные действия как условие успешности в учебной деятельности носят метапредметный характер планируемых результатов.

Многолетний опыт работы показал, что формирование надпредметных умений на уроках по разным учебным предметам недостаточно эффективно.

Курс «Я и Мир», целью которого является создание теоретического фундамента для формирования предпосылок гражданской идентичности, как личностных универсальных учебных действий и умения учиться в целом состоит из следующих четырёх параллельно развивающихся содержательно-методических линий:

— Организационно-рефлексивная: формирование типов учебных действий, включая способности регуляции поведения в учебной деятельности - умения учиться, как процесса саморазвития.

— Коммуникативная: формирование норм поведения, норм общения, коммуникативного взаимодействия и т.д.

— Познавательная: знакомство с методами познания, поиска информации, работы с текстами, приёмы продуктивной деятельности и т.д.

— Ценностная: формирование нравственно-этических норм, ценностных ориентиров, норм самовоспитания, здорового образа жизни и т.д.

Программа «Я и Мир» направлена на формирование у ребенка определенного отношения к окружающему миру и к самому себе. Достижению цели способствует постановка задач к каждому из четырёх блоков программы:

1 блок. «Учусь общаться». Задачей которого, является развитие коммуникативных умений, качеств обучающихся.

2 блок. «Я среди людей». Задача: формирование понимания значимости взаимоотношений, необходимости взаимодействия с другими людьми.

3 блок. «Учусь понимать себя». Задача: воспитание потребности в самопознании и самореализации.

4 блок. «Учусь понимать других» Задача: развитие умения понимать и принимать других для выстраивания конструктивной линии поведения.

Содержание программы обеспечивает упорядоченность и целостность развивающей деятельности внутри развивающей среды. Основу воспитательного процесса составляет деятельность, направленная на становление у детей нравственных ценностей.

Формы и методы воспитательного действия, влияющие на развитие нравственных ценностей, связывают все элементы системы в единое целое. Наряду с традиционными формами и методами работы в программу включены новые для начальной школы формы и методы воспитательного воздействия: тренинги личностного роста, деловые, ролевые и коммуникативные игры, практикумы – игровое моделирование, нравственные ситуации, учебные ситуации и т.д.

Процессуальные цели и задачи неразрывно связаны с результативными, так как они предусматривают изменения в воспитательном процессе, обеспечивающие достижение желаемого результата, определяют ступени роста личности. Так, в первом блоке содержание деятельности предполагает обучение умению общаться, во-втором – осмысление ребенком себя и обретение уверенности в своей значимости, в третьем – понимание необходимости принимать других, сочувствовать человеку, сопереживать ему, в четвёртом – осмысление себя как частицы общества.

Учебный план курса предполагает выделение на его изучение 278 часов в рамках внеурочной деятельности. Основное преимущество организации внеурочной деятельности заключается в создании условий для полноценного пребывания ребёнка в образовательном учреждении в течение дня, содержательном единстве учебного, воспитательного и развивающего процессов в рамках основной образовательной программы образовательного учреждения. Содержание внеурочной деятельности направлено на достижение обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Для организации внеурочной деятельности в период каникул могут использоваться возможности тематических лагерных смен, летних школ.

В этом году ребята моего класса в рамках внеурочной деятельности в период осенних каникул на базе школы занимались по программе надпредметного курса «Я и Мир», целью которой является создание единой воспитательной среды в

процессе формирования у младших школьников нравственных ценностей и потребности в саморазвитии и самоактуализации. Нами был адаптирован 1 блок программы «Учусь общаться» под условия тематической лагерной смены. Так как мы находимся в сельской местности, и следующие каникулы ребята тоже будут посещать пришкольный лагерь, работа по программе курса «Я и Мир» будет продолжена. Предлагаем вам модель блока, который мы адаптировали под тематику лагерной смены.

Программа блока «Учусь общаться».

Сегодня очень важен вопрос формирования умения межличностного общения. Общение – один из главных видов деятельности человека, направленный на познание и оценку самого себя через посредство других людей. Под общением понимается взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью достижения общего результата. Культура общения людей основана на соблюдении определённых правил, которые вырабатывались человечеством на протяжении многих веков. Эти правила называются этикетом. Он определяет формы, технику общения в различных жизненных ситуациях (как спорить, не обижая и не унижая собеседника, как принимать гостей, вести себя за столом, разговаривать по телефону и т.д.). Культурный, воспитанный человек не только владеет техникой общения, но и обладает такими качествами, как приветливость, вежливость, дружелюбие, учтивость, уважительное отношение к людям. В рамках урочной деятельности, по различным предметным областям много внимания уделяется объяснению норм этикета общения и недостаточно по отработке их применения детьми в практике при решении жизненных задач.

Основным содержанием блока программы является деятельность отличная от урочной, для решения учебно – практических задач, с целью формирования адекватного коммуникативного поведения младших школьников.

Задачами курса «Учусь общаться» являются следующие:

- повышение уровня культуры речевого поведения в сферах устной и письменной коммуникации;
- формирование умения выбирать нужную формулу с учётом ситуации общения (с кем, когда, зачем говоришь);
- освоение речевых норм осуществлять в единстве с изучением общих

правил культурного поведения, формирующий опыт нравственного поведения.

В содержание деятельности по этому направлению входит обучение умению общаться в коллективе: отработка стандартных коммуникативных речевых и игровых умений;обретение коммуникативных универсальных учебных действий в процессе продуктивной деятельности. Обучение умению пользоваться различными средствами выразительности речи, закрепление правил общения.

Результаты реализации программы включают в себя:

Личностные универсальные учебные действия как знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение.

Ученик получит возможность для формирования:морального сознания, способности к решению моральных дилемм на основе учёта позиций партнёров в общении, ориентации на их мотивы и чувства, устойчивое следование в поведении моральным нормам и этическим требованиям.

Регулятивные универсальные учебные действия как:

ученик научится:планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане;вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта характера сделанных ошибок.

Познавательные универсальные учебные действия как:

Ученик научится:осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы, энциклопедий, справочников (включая электронные, цифровые), в открытом информационном пространстве, в том числе контролируемом пространстве Интернета;строить сообщения в устной и письменной форме.

Коммуникативные универсальные учебные действия как:

ученик научится:адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой коммуникации;учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов.

Программа рассчитана на 21 час (по количеству дней лагерной смены) для детей 7-9 лет. Продолжительность занятия 45 минут (может быть дольше, зависит от погружения детей в тему).

Тематическое планирование блока «Учусь общаться».

Тема № 1. Знакомство (1 час). Правила поведения во время знакомства. Представление людей друг другу. Сопутствующие этикетные выражения и знаки внимания (рукопожатие, вставание, поклон, улыбка). Игровой тренинг «Здравствуй, это я».

Тема № 2. «Правила общения в нашем коллективе». (2 часа). История появления правил поведения. Необходимость соблюдения правил поведения в обществе. Формы проявления интереса к человеку, предупредительность и вежливость. Обращение по фамилии, имени, отчеству, уменьшительному и полному имени. Клички. Мимика, тон. Деловая игра «Правила общения в нашем коллективе».

Тема № 3. Поведение в общественных местах (6 часов). Общественный транспорт. Театр. Библиотека. Кафе (учреждение общественного питания). Правила проезда, приобретения билета в театр, поведения в театре и других общественных местах. Общение в кафе. Сюжетно – ролевая игра «Мы идем в театр».

Тема № 4. Волшебные слова (3 часа). Вежливость. Чудесные превращения слов. Слова приветствия. Слова прощания. Слова выражения просьбы, благодарности. Слова-паразиты. Шутки обидные и безобидные. Тест на вежливость (проверим себя).

Тема № 5. Как построить диалог (1 час). Обращение к знакомому. Обращение к незнакомому человеку. Разговор с незнакомцем на улице. Беседа. Как начать беседу и направлять её. Вежливая просьба. Ролевая игра «Вежливый слон».

Тема № 6. Как научиться слушать собеседника (1 час). Слушали, услышали, прослушали. Тест – игра «Умеете ли вы слушать».

Тема № 7. Игровое моделирование «Интервью для газеты» (3 часа). Как взять интервью у сказочного героя? Публикация интервью.

Тема № 8. Поведение в коллективе (1 час). Поведение в коллективе, в семье, в кругу друзей. Умение встать на место другого человека. Речевые формулы,

помогающие избежать конфликтов между друзьями. Контактные этикетные формулы: совет, извинение, согласие, одобрение.

Тема № 9. Мимика и жесты в устной речи (1 час). Понятия «мимика», «жесты», их роль в общении. Отражение в мимике, жестах человека его характера и отношения к людям. Ролевая игра «Угадай по мимике мое настроение».

Тема № 10. Игровое моделирование «Мой день рождения». (3 часа). Проект «Моя открытка». Пожелания Составление поздравлений. Пожелания друзьям. Контактные речевые формулы: уважение, благодарность. Ролевая игра «Приходите на мой день рождения». Правила этикета в гостях.

Тема № Итоговое занятие (1 час). Турнир знатоков этикета.

В рамках внеурочной деятельности отводится важная роль организации каникулярного отдыха детей младшего школьного возраста. Ведь именно каникулы – особое ценное и деятельное пространство образования, принципиально важное для саморазвития детей. Для ребёнка главное: расти, набираться опыта, приобрести новые интересы, расширить круг знакомых и взрослеть, самостоятельно осваивая мир. Для педагогического коллектива нашей школы каникулы это, прежде всего, возможность формирования непрерывного единого образовательно-воспитательного пространства, это создание благоприятных условий для заполнения свободного времени ребят интересной, разнообразной, привлекательной для них деятельностью отличной от урочной. Именно каникулы более всего отвечают потребностям ребёнка в свободе выборе интересной для него деятельности и свободном развитии интересов. В пространстве каникул развёртывается неформальное учебное сотрудничество, сотворчество и межличностное общение детей и взрослых.

Список литературы.

1. Богуславская Н.Е., Купина Н.А.. Веселый этикет. Развитие коммуникативных способностей ребенка. – Флинта: Наука. 2007г.
2. Данкова Р.Е. Вежливые дети. Стихи и рассказы о правильном и неправильном поведении.- Оникс 21 век. 2008г.
3. Смирнов Н.А. Пособие для учителей и родителей учащихся начальных классов «Этика и этикет младших школьников». Москва: «Школьная Пресса». 2002г.
4. Черенкова Е. Уроки этикета и вежливости для детей. Учимся играючи.-

## ОСНОВНЫЕ ВИДЫ УУД НА УРОКАХ МУЗЫКИ

*Кайбелева А.А.,  
учитель музыки  
МБОУ «СОШ №40», г. Астрахань*

Введение ФГОС общего образования нового поколения диктует другие подходы к преподаванию предмета «Музыка». Для получения высоких результатов в образовании в программе разработаны универсальные учебные действия. Работа на уроке должна вестись так, чтобы ученик не принимал в готовом виде знания, а прикладывал усилия к поиску нового, умел размышлять и обсуждать. Чтобы сформировать эти действия у школьников, необходимо научить их проявлять свои знания и умения в различных видах художественно-творческой деятельности, владеть приёмами анализа, сравнения и обобщения музыкальных произведений.

На уроках музыки целесообразно использование следующих универсальных учебных действий - вариантов действий учеников:

- I. Личностные УУД (умение самостоятельно сделать выбор в мире мыслей, чувств и ценностей и отвечать за этот выбор):
  - Объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей (саморефлексия);
  - Осознанно рассказывать о влиянии музыки на человека;
  - Оценивать и корректировать собственную музыкально-творческую деятельность с позиции красоты и правды;
  - Оценивать музыкальные произведения с позиции красоты и правды;
  - Проявлять личностное отношение, эмоциональную отзывчивость к музыкальным произведениям при их восприятии и исполнении;
  - Различать настроения, чувства и характер, выраженные в музыке.
- II. Познавательные УУД (умение мыслить и работать с информацией в современном мире):
  - Воспринимать и выявлять, анализировать и обобщать внутренние связи между музыкой и литературой, музыкой и живописью;
  - Владеть изучаемыми музыкальными терминами;
  - Воспринимать и сравнивать разнообразные по смыслу музыкальные интонации;

- Использовать разные источники информации, стремиться к самостоятельному общению с искусством;
- Исследовать значение литературы и изобразительного искусства для воплощения музыкальных образов и других источников;
- Классифицировать произведения искусства по принадлежности (жанрам, стилям);
- Приводить примеры преобразующего влияния музыки;
- Применять полученные знания о музыке как виде искусства для решения разнообразных художественно-творческих задач;
- Сравнивать и определять музыкальные произведения разных жанров и стилей;
- Определять по характерным признакам ( интонации, мелодии, ритму) произведения композиторов прошлого и современности;
- Устанавливать аналогии для понимания закономерностей в музыке.

### III. Регулятивные УУД (умение организовывать свою деятельность):

- Воплощать в различных видах музыкально – творческой деятельности знакомые литературные и зрительные образы;
- Импровизировать, передавая общие черты данного музыкального образа;
- Интерпретировать вокальную и инструментальную музыку в коллективной музыкально-творческой деятельности;
- Исполнять музыкальные произведения различных жанров в соответствии с их интонационно-образным содержанием;
- Исполнять музыку, передавая ее общий художественный смысл;
- Определять и формулировать цель деятельности, проблему, задачи, составлять план действий по решению проблемы;
- Осуществлять действия по реализации плана, поправляя себя по необходимости;
- Реализовывать собственную музыкально-творческую деятельность с позиции красоты и правды;
- Оценивать и соотносить характерные черты творчества отечественных и зарубежных композиторов;
- Представлять информацию о музыке в разных формах;

- Проявлять творческую инициативу и самостоятельности в процессе овладения учебными действиями;
- Самостоятельно выбирать вид учебной деятельности для выразительного воплощения музыкальных образов;
- Соотносить результат своей деятельности с целью и оценивать его.

#### IV. Коммуникативные УУД (умение строить общение)

- Излагать свое мнение в монологе, диалоге, полилоге, аргументируя его, подтверждая фактами;
- Интерпретировать вокальную и инструментальную музыку в коллективной музыкально-творческой деятельности;
- Корректировать свое мнение под воздействием контраргументов;
- Организовывать работу в паре, группе, преодолевать конфликты;
- Принимать участие в драматизации музыкальных произведений различных стилевых направлений;
- Различать в речи другого мнения, доказательства, факты;
- Сотрудничать со сверстниками в процессе исполнения(пения) высокохудожественных произведений или их фрагментов;

#### Список литературы.

1. Концепция ФГОС общего образования. / Под ред. А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова. М.:Просвещение,2010 год.
2. Сергеева Г.П. «Актуальные проблемы преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях»-М.:ГОУ Педакадемия, 2010 год.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования. / Под ред. В.В.Козлова, А.М.Кондакова.-М.:Просвещение,2010 год.

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ СИСТЕМЫ Л.В. ЗАНКОВА

*Макарова Л. Г.*

*учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей №3»*

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования, произошёл переход к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе.

Образовательный процесс в современной начальной школе ориентируется на развитие творческих возможностей ребёнка и формирование способности учащихся к самообразованию. Важнейшим приоритетом начального общего образования становится развитие личности через формирование универсальных учебных действий (познавательные, регулятивные, личностные и коммуникативные).

*В широком значении термин “универсальные учебные действия” означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. (по А.Г. Асмолову)*

При организации учебного процесса в системе Л.В.Занкова (я работаю по этой системе) у ребенка одновременно формируются и совершенствуются все виды УУД.

В рамках обучения большую роль приобретает коммуникативная деятельность учителя при взаимодействии с учащимися. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает не только обмен информацией, но и достижение некой общности: установление контактов, кооперацию (организацию и осуществление общей деятельности), а также процессы межличностного восприятия, включая понимание партнёра. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнёра по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Но как показывает практика, не всегда первоклассник уверенно владеет этими компетенциями. Поэтому я на начало учебного года в первом классе провела стартовую диагностику с целью выявить уровень сформированности различных умений и навыков. Для диагностирования использовались задание “Рукавички” автора Г.А. Цукерман. и методика “Братья и сестры” (Пиаже, 1997).

**Показатели уровня выполнения задания:** 33 % учеников имеют низкий уровень, 47% – средний уровень 20% – высокий уровень подготовленности.

Результаты диагностики помогли построить работу с учётом уровневой подготовки детей.

В своей работе стараюсь создать условия для продуктивной коммуникации между учениками и между учениками и учителем. Это является непременным условием как для решения детьми учебных задач, так и для того, чтобы возможно было определять зону ближайшего развития каждого ученика и строить работу с ориентацией на неё. Из этого следует, что часть вышеназванных действий будет осуществляться учащимися в условиях коммуникации, то есть в процессе учения они будут контролировать действия партнёра, использовать речь для регуляции своего действия, договариваться, приходить к общему решению, учитывать разные мнения, стремиться к координации, формулировать собственное мнение и позицию и т.п. а это означает, что будут развиваться и коммуникативные УУД.

С точки зрения развивающего обучения, именно так – и только так – и должен быть организован учебный процесс, в котором происходит общее развитие ребёнка, развитие всех сторон его личности – и интеллектуальной, и волевой, и эмоциональной сферы.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов. Очевидно, что чёткой границы по формированию определённого вида УУД в процессе изучения конкретного предмета нет и не может быть. Однако, перенос акцентов возможен. В одних темах может уделяться большое внимание формированию одних видов УУД, в других – на формирование других УУД.

Можно без преувеличения сказать, что основные виды коммуникативных, в т.ч. речевых действий, в силу своего действительно универсального, т.е. максимально-обобщённого, характера в системе Л.В.Занкова, естественным образом распространяются на все учебные предметы и, особенно, на внеурочную деятельность. Поскольку нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата.

Для развития коммуникативной компетенции огромное значение имеет учебно-методический комплект. В системе Л.В.Занкова работа по развитию речи чётко выстроена во всех учебниках и включает развитие широкого спектра навыков, предусматривает количественное и качественное обогащение словарного запаса детей, развитие связной устной и письменной речи.

В учебниках по литературному чтению, русскому языку предусмотрены специальные задания по инсценированию разных речевых ситуаций, которые помогают младшим школьникам освоить средства устного общения: интонацию, жесты, мимику, движения.

Разыгрывание разных ситуаций, примеривание к себе всевозможных ролей дает ученику очень важный опыт понимания чувств других людей.

В курсе математики можно выделить два взаимосвязанных направления развития коммуникативных универсальных учебных действий: развитие устной научной речи и развитие комплекса умений, на которых базируется грамотное эффективное взаимодействие.

К первому направлению можно отнести все задания, с проговариванием вслух при изучении новой темы, задания повышенной трудности.

Ко второму направлению формирования коммуникативных универсальных учебных действий относится система заданий, нацеленных на организацию общения учеников в паре или группе.

Соблюдение принципов развивающего обучения помогает созданию коммуникативных ситуаций, т.е. благоприятных условий для активного общения. Форма взаимодействия демократична: совместное размышление, приближение учебного процесса к реальным жизненным ситуациям, обращение к опыту ученика. На уроках я использую разные формы организации коммуникативного общения: работа в парах, групповые, индивидуально-групповые.

Построение процесса обучения в системе развивающего обучения стимулирует ребенка высказывать собственное мнение, внимательно относиться к другому мнению, т.е. проявлять диалогичность, толерантность.

Не зря курс обучения грамоте и русскому языку начинается с разделов, посвящённых общению. Данные разделы в 1-м классе знакомят ребёнка с понятием “общение”, а в следующих классах рассказывают об особенностях и правилах общения. При этом в каждом следующем классе материал усложняется, у ученика формируется навык отвечать на вопросы, задавать вопросы, вести диалог и т.п. При этом учителю необходимо чётко объяснять, какое общение принято в семье, школе, обществе, а какое — недопустимо.

В учебниках предлагаются задания для выполнения в парах и группах, что позволяет ученикам использовать полученные знания на практике, используются игровые ситуации, выполняя которые, дети учатся правилам общения. Работа в парах и группах помогает организации общения, т.к. каждый ребёнок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником, высказывать свою точку зрения, уметь договариваться в атмосфере доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, быть в сотворчестве равных и разных.

Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между ними доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

В рабочих тетрадях много заданий, в которых сформулировано многоуровневое коммуникативное задание: поговорить с членами семьи, с другом, одноклассниками. Можно привести примеры из многих пособий, которые также позволяют мне формировать коммуникативные УУД в образовательном процессе:

— совместное чтение диалога, что позволяет формировать ориентацию на партнёра и учит эмоциональному отношению к героям произведения.

— формирование культуры речи (правильность ударения и построения фразы), что позволяет сформировать у ребёнка представления о процессе общения, формах и способах общения.

Герои учебников не только ведут на страницах учебников диалоги и служат образцами для подражания, но и позволяют ученикам включаться в диалоги.

Также главным стимулом для формирования мотивов учебной деятельности в системе развивающего обучения является вовлечение обучающегося в учебно-исследовательскую и собственно проектно-исследовательскую деятельность, создание учебных ситуаций, когда перед ребёнком возникает познавательная трудность, неожиданное задание или учебная ситуация. Этому же служит в целом разнообразие заданий и

предлагаемых видов деятельности. Наиболее распространённые глаголы, употребляемые в заданиях учебников: **докажи, исследуй, сравни, составь, сделай вывод, объясни, ответь на один из вопросов (задание на выбор), составь задание, выполните взаимопроверку** и многие другие.

Ученики выбирают форму выполнения задания: самостоятельно или в паре, в группе, фронтально. По разному распределяются и по группам: по количеству и формированию (смешанные и отдельные группы мальчиков и девочек). Предоставление ученикам возможности принимать решение относительно формы работы является показателем уважения к их мнению, ставит их в позицию активных создателей учебного процесса, формирует самооценку. Оценить свои возможности требуется при выполнении заданий, помеченных знаком “Учим друг друга”, заданий в рубрике “Проверь себя”, многоаспектных заданий, при выборе роли в групповой работе.

Авторами УМК системы Л.В.Занкова с 1 по 4 класс просматриваются предпосылки для проведения исследовательской поисковой работы и, начиная с 3 класса, предложены задания для осуществления самостоятельной проектно-исследовательской деятельности.

Умение сотрудничать наиболее полно проявляется и успешно развивается в деятельности на уроках русского языка, математики, причём деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Включение учеников класса в учебную деятельность осуществляется через создание исследовательской ситуации посредством учебно-исследовательских задач и заданий и признание ценности совместного опыта.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Каждый выпускник начальной школы должен свободно с использованием большого словарного запаса высказываться на любую предложенную тему, уметь отстаивать свою точку зрения, дискутировать, аргументировать. Но как показывает практика, большинство выпускников начальной школы имеют низкий уровень овладения видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи. Поэтому на каждом уроке особое внимание уделяется формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Овладение учащимися коммуникативными УУД имеет особую значимость в образовательном процессе.

**Во-первых**, коммуникативная компетентность влияет на учебную успешность обучающихся: если ученик при ответе испытывает дискомфорт, тревогу, то его ответ будет хуже имеющихся знаний, при этом его оценка, соответственно, ниже. Полученный негативный ответ может сказаться на последующей учебной деятельности.

**Во-вторых**, от коммуникативной компетентности во многом зависит благополучие в классном коллективе. Если ребёнок легко находит общий язык с одноклассниками, то испытывает психологический комфорт и удовлетворённость ситуацией. И напротив, неумение контактировать с ровесниками сужает круг друзей, вызывает ощущения неприятности,

одинокства в классе, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам.

Овладение учащимися коммуникативными УУД способствует не только формированию и развитию умения взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками, отыскивать, преобразовывать и передавать информацию, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе, но и является ресурсом эффективности и благополучия их будущей взрослой жизни.

### **Информационные ресурсы**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М.:Просвещение, 2011.

3. Якимов Н.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников // Исследовательская работа школьников. – 2003. №1. – С. 48-51.

4. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: “Сентябрь”, 2008. – с. 204.

## **ФОРМИРОВАНИЕ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА**

*Н. В. Дулова учитель начальных классов  
И. В. Болдырева учитель-логопед  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 40»*

Развитие речи учащихся – важная составляющая по ФГОС. Одной из основных задач обучения младших школьников становится качество знаний, повышение мотивации обучения. Решение данных задач мы видим в использовании метапредметных связей в процессе обучения развитию речи. Учащиеся с общим недоразвитием речи (ОНР) имеют ряд речевых и психологических особенностей, затрудняющих формирование у них УУД: недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя, трудности овладения учебными понятиями, терминами, трудности формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы, недостаточное развитие связной речи, бедность словарного запаса. Одним из важнейших условий организации эффективной коррекционно-

развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи, является совместная деятельность учителя начальных классов и учителя-логопеда.

Изменения в работе педагогов начальных классов повлекли за собой изменения в деятельности и учителя-логопеда. Изменения коснулись и деятельности обучающихся. Самостоятельной работе детей на уроке отводится больше времени, чем ранее, причем характер её стал исследовательским, творческим, продуктивным. Учащиеся выполняют задания и учатся формулировать учебные задачи, зная цель своей деятельности. Педагог при этом формирует у обучающихся навыки самоконтроля и самооценки. Занятия проводятся в урочное и внеурочное время. Данная деятельность организована на уроках русского языка, литературного чтения, на индивидуальных и групповых занятиях у логопеда.

Одной из основных задач обучения младших школьников становится качество знаний, повышение мотивации обучения. Решение данных задач мы видим в использовании метапредметных связей в процессе обучения развитию речи... Для реализации метапредметных связей на уроках важно установить по предметам их общую содержательную связность, которая предполагает отбор межпредметного лексического материала, выявление общих сквозных тем, позволяющих интегрировать содержание разных предметов на данном уроке для развития вербальных способностей ребенка. С помощью многосторонних метапредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент решения сложных проблем реальной действительности.

С этой целью нами были охвачены различные параметры речевого развития: ситуативная речь, контекстная речь, регулирующая функция речи, планирующая функция речи. А также большое внимание уделялось формированию фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Создание творческой атмосферы как на уроках, так и во внеурочной деятельности, позволяет создавать речевую ситуацию, избегать формализма при выполнении речевых упражнений. Развивая у учащихся умения соотносить содержание и форму своих высказываний с речевой ситуацией, упражнения на основе метапредметной лексики дисциплинируют мышление, обостряют чувство

родного языка, приучают гибко пользоваться им, выбирая из нескольких речевых вариантов один, наиболее подходящий к данным условиям речи.

В первую очередь это касается сформированности УУД, обеспечивающих «умение учиться». Учебный диалог как процесс взаимодействия учителя и обучающихся, а так же самих учащихся, которое перерастает в продуктивное сотрудничество во время организации во внутригрупповой или общеклассной дискуссии (при постановке и решении учебных задач), будет способствовать формированию УУД у обучающихся. При этом важно учитывать особенности организации учебного диалога. Умение вести учебный диалог включает в себя:

- умение ставить вопросы;
- работать в паре и группе;
- вести групповую и общеклассную дискуссии.

На некоторых уроках возможна постановка учебной задачи и, соответственно, обучение младших школьников умениям планировать совместную деятельность с педагогом, выдвигать гипотезы и с помощью учителя осуществлять их проверку, рефлексировать способы и условия действия, выбирать из них адекватные, строить логическую цепочку рассуждения.

Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоение правил строения слова и предложения, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий замещения (например, звука буквой) моделирования (например, состава слова путём составления схемы) и преобразование модели (видоизменения слова). Для отработки действия моделирования необходима организация деятельности учащихся. С учётом возраста наиболее эффективным способом создания мотивации является использование сказок и текстов, отражающих близкие опыту ребёнка реальные жизненные ситуации. Кроме того, важно включать в описание задания ориентировку, которая обеспечит ребёнку его выполнение. И, наконец, предусмотреть задания от предметных форм к схемам и далее символам и знакам.

Ещё одним эффективным средством по достижению планируемых метапредметных результатов становится систематически организуемая на уроке

работа со справочными материалами. Частое обращение к словарям и справочникам формирует у учащихся информационные познавательные УУД. Коммуникативные действия, обеспечивают возможности сотрудничества, умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками. На материале учебников русского языка развиваются и формируются личностные действия, направленные на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, которые позволяют сориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать свою жизненную позицию в отношении мира, окружающих людей, самого себя и своего будущего.

Проектирование уроков по формированию УУД – дело непростое, но сегодня – это требование времени. А мы, должны идти в ногу со временем, чтобы дети были востребованными, так как современное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни.

Литература:

1. Зотов Ю.Б. Организация современного урока – Ю.Б. Зотов – М., 1984. – 144 с.
2. Леонтович А.В. “Исследовательская деятельность учащихся”. М., 2003. – 134 с.
3. Логопедические занятия со школьниками (1–5 класс): Книга для логопедов, психологов, социальных педагогов/ Метусс Е.В., Литвина А.В., Бурина Е.Д. и др. – СПб.: КАРО, 2006.
4. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. – М.: АРКТИ, 1999.

## ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

*Н.Р. Мерзлякова*

*МБОУ г. Астрахани «СОШ № 56 имени А.С. Пушкина», Астрахань,  
учитель начальных классов*

Духовно – нравственное развитие и воспитание личности – процесс сложный, многоплановый. Они неотделимы от жизни человека, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания, культурно – исторического пространства.

Культурообразующее содержание духовно–нравственного воспитания является неотъемлемой частью исторического и культурного наследия российского общества. Эстетическая восприимчивость является не только индивидуальным, но и, во многом, общественным чувством. Процесс художественного и эстетического воспитания личности позволяет достичь личностные, метапредметные и предметные результаты.

### **В сфере личностного развития это:**

-формирование основ гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, осознание своей этнической и национальной принадлежности.

-формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур.

-формирование уважительного отношения к истории и культуре не только своего, но и других народов.

-формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств.

-развитие мотивов учебной деятельности, личностного смысла учения.

-развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умений избегать конфликтов.

-наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к моральным и духовным ценностям.

### **Предметные результаты:**

-сформированность первоначальных представлений о роли искусств (музыка, живопись, театральное искусство, художественный труд и т.д.) в жизни человека, его духовно – нравственном развитии.

-развитие художественного вкуса и интереса к произведениям искусства.

-умения воспринимать искусство в разнообразных формах проявления и выражать своё отношение к произведениям искусств.

-использование образов при создании композиций, импровизаций.

**Метапредметные результаты:**

-овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления.

-освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.

-формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации.

-формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха.

-активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач. (Поиск, сбор, обработка, анализ, организация и интерпретация информации, соблюдение норм информационной избирательности, этики и этикета).

-овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по признакам, установление причинно – следственных связей, построение рассуждений.

-определение общей цели и путей её достижения: договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

-готовность слушать собеседника и вести диалог: признавать возможность существования различных точек зрения и право каждого иметь свою: излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий.

-готовность конструктивно разрешать конфликты посредством компромисса и сотрудничества.

Духовно – нравственное развитие и воспитание ребёнка начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте. Включение членов семей в

процесс художественного и эстетического воспитания улучшает детско – родительские отношения; открывает внутренний мир родителей для ребёнка и способствует процессу открытия детей для родителей. Улучшается морально – нравственная атмосфера в семье, расширяются применяемые родителями средства воспитательного воздействия. Изменяется тип семьи в интегративную, гармоничную, корпоративную, открытую, гибкую демократическую систему.

Духовно – нравственное развитие и воспитание гражданина России является ключевым фактором развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности. Невозможно создавать современную инновационную экономику, минуя человека, состояние и качество его внутренней жизни. Воспитание человека, формирование свойств духовного развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России.

## ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Н.В.Тюмина*  
*МБОУ г. Астрахани «НОШ №60»*  
*учитель начальных классов*

Приход ребенка в школу – переломный момент его жизни, так как осуществляется переход к новому образу жизни, к новым условиям деятельности, к новому положению в обществе, к новым взаимоотношениям со взрослыми, со сверстниками, с учителями. Успешность преемственности обучения во многом зависит от обеспечения плавного, постепенного и нетравматичного перехода учащихся с одной ступени обучения на другую.

Начальная школа закладывает фундамент всего последующего обучения.

В первую очередь это касается сформированности универсальных учебных действий.

Овладение УУД дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений на основе формирования умения учиться.

У выпускника начальной школы, к концу его обучения в начальном звене должны быть сформированы основные компоненты его ведущей деятельности – учебной:

- достаточно высокий уровень овладения учебными навыками и действиями;
- развитие познавательной сферы должно соответствовать уровню актуальному возрастным нормам;

- достаточно развитое мышление;

- нормальный или высокий уровень учебной мотивации, сформированные учебно-познавательные мотивы;

- наличие сформированного контроля и самоконтроля;

- наличие положительной самооценки;

- хорошо развитая в соответствии с возрастом стабильная эмоциональная сфера.

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться».

В широком значении термин «Универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность ученика к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий: они формируются, применяются, сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Ребенок учится лучше и научится больше, когда он изучает то, что соответствует его интересам и потребностям.

Ребенок учится лучше и научится больше, когда он изучает то, что соответствует его возможностям.

Ребенок учится лучше и научится больше, когда в процессе обучения он может активно использовать имеющийся у него личный опыт.

Ребенок учится лучше и научится больше, если он может реализовать свои знания и опыт в активной деятельности

Что дают универсальные учебные действия?

1) обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;

2) обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Программа формирования универсальных учебных действий для начального общего образования:

- устанавливает ценностные ориентиры начального общего образования;

- определяет понятие, функции, состав и характеристики универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте;

-выявляет связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

- определяет условия, обеспечивающие преемственность программы формирования у обучающихся универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию.

УУД как психолого-дидактическое явление имеет следующие *особенности*:

1) является предпосылкой формирования культурологических умений как способности обучающегося самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность, используя обобщенные способы действий;

2) не зависит от конкретного предметного содержания; и в определенном смысле имеет всеобъемлющий характер;

3) отражает способность обучающегося работать не только с практическими задачами (отвечать на вопрос «что делать?»), но и с учебными задачам (отвечать на вопрос «как делать?»);

4) возникает в результате интеграции всех сформированных предметных действий; «вынуждает» обучающегося действовать четко, последовательно, ориентируясь на отработанный алгоритм.

Универсальные учебные действия как психолого-дидактическое явление имеет следующие *особенности*:

- является предпосылкой формирования культурологических умений как способности обучающегося самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность, используя обобщенные способы действий;

- не зависит от конкретного предметного содержания; и в определенном смысле имеет всеобъемлющий характер;

- отражает способность обучающегося работать не только с практическими задачами

(отвечать на вопрос «что делать?»), но и с учебными задачам

(отвечать на вопрос «как делать?»);

- возникает в результате интеграции всех сформированных предметных действий;

- «вынуждает» обучающегося действовать четко, последовательно, ориентируясь на отработанный алгоритм.

## ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

*Утекешова З.Р., Шиленко Л.А.  
ОАОУ СПО "Астраханский социально-педагогический колледж"  
г.Астрахань*

Проблема изучения развития внимания в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с высокой динамикой жизни, где все более актуальной становится задача охраны здоровья обучающихся, создание для них благоприятных условий жизни и учебы. На сегодняшний день растет число детей, потерявших интерес к учебе, снизился их интеллектуальный уровень, снизилась концентрация внимания, все это обуславливает необходимость разработки практических психолого-педагогических средств по увеличению потенциальных возможностей учащихся. Внимание по своей сути является одним из феноменов ориентировочно-исследовательской деятельности личности. И это психическое действие, направленное на содержание образа, мысли или иного явления. Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности. Оно сосредотачивает, направляет сознание человека в данный момент времени на каком-то реальном или идеальном объекте - предмете, явлении, событии, образе, мысли и т.д. Внимание занимает особое место среди психических явлений, выступая неотъемлемой частью познания, чувства и воли, она не сводится к одной из этих трех сфер психического.

Особую роль в данном контексте специалисты отводят вниманию в учебно-познавательной работе школьников. Особенности внимания младшего школьника является сравнительная слабость произвольного внимания, и его небольшая устойчивость, развитие непроизвольного внимания, ограниченное волевое регулирование внимания. Распределение внимания младших школьников также не велико, проявляется слабость внутреннего внимания.

Изучение казахского языка направлено на развитие способности учащихся грамотно и свободно общаться на казахском языке. Поэтому перед учителем в учебном процессе необходимо придумывать специальную работу по организации внимания детей на уроках казахского языка, иначе оно окажется во власти

окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств. Младший школьный возраст сенситивен для становления высших форм произвольного внимания.

Исследование осуществлялось на базе "МБОУ Алтынжарская СОШ имени Курмангазы" села Алтынжар Астраханской области.

Внимание не существует само по себе, вне осуществляемых человеком действий. Учащийся внимателен, когда не просто смотрит, а видит или рассматривает, когда не просто слышит, а слушает, прислушивается. Поэтому можно охарактеризовать внимание как «рабочее состояние сознания». Организация внимания обучающихся означает и организацию педагогического процесса. Внимание обеспечивает ясность и отчетливость восприятия учащимися учебного материала, быстроту и четкость их мышления, контроль за выполняемым действием. Внимательный ученик замечает в рассказе и объяснении учителя такие детали, которые невнимательный ученик пропускает. Привлечение внимания учащихся на уроках – важнейшее условие продуктивности познавательной деятельности. Для управления вниманием детей учитель сам должен быть поглощён содержанием урока. Необходимо также уметь распределять внимание между излагаемым материалом и наблюдением за учениками.

Для определения внимания младших школьников мы применяли методику, которая помогает оценить объем внимания ребенка («Запомни и расставь точки» Немов Р.С., Психология том 3).

Результаты диагностики нас порадовали. В основном уровень развития внимания младших школьников средний (54% от общего числа обучающихся в классе), и только один ученик обладает низким уровнем развития внимания.

Мы беседовали с учителем класса, Гульшат Ильясовной, которая отметила, что внимание особо важно на уроках казахского языка. Этот язык для детей является родным, а родной язык усваивается в раннем детстве без особенных трудностей. Но в повседневной жизни мы встречаем тот факт, что дети казахской национальности владеют лучше русским языком, так как он функционирует параллельно с родным языком. Учитель поделилась с нами опытом работы по привлечению внимания младших школьников на уроках казахского языка.

Для управления вниманием учащихся необходимо:

1. Уметь определять в каждый момент урока степень сосредоточенности отдельных учащихся и класса в целом;
2. Поддерживать внимание, опираясь на его закономерности;
3. Устранять ситуативные причины снижения концентрации внимания, отвлечения внимания;
4. Формировать внимание учащихся.

Учитывая результаты диагностирования и рекомендации учителя, мы разработали и провели серию уроков по казахскому языку, включающие приёмы развития внимания младших школьников.

Мы применяли такие упражнения по развитию внимания:

- ✓ **замени в следующих словах одну букву на другую так, чтобы получилось новое слово:** (қыз (қаз); мен (сен); маған (саған); әже (әже); жаз (жас);

- ✓ **узнай предметы по заданному признаку:**

- большой или маленький Кто или что; (им) (им) может быть: қысқа және ұзын; қышқыл және тәтті (ащы); суық және ыстық;

- ✓ **подбери пару:** тауық бәйшешек собака; карась мысық голубь; ландыш шортан;

- ✓ **дай название каждой группе:** қоян ешкі; қасқыр жылқы; аю шошқа; түлкі сиыр; үй жануарлары; хайуанаттар

- ✓ **найди имя существительное множественного числа.**

а) Береза, ромашка, ветер, капуста, лопата, сорока.

б) Кітап, қалам, дәптерлер, өшіргіш, сызғыш.

в) Анар, алмұрт, жүзімдер, қауын, қарбыз.

- ✓ **найди глагол.**

а) Мороз, морозец, морозный, заморозить, морозище.

б) Қоян, қоямын, қаймақ, қой.

в) Дәмді, тәтті, үлкен, же.

Результаты повторного диагностирования показали положительную динамику: переход со среднего уровня развития внимания одного ученика на высокий уровень развития внимания.

На основе проделанной работы мы сформулировали рекомендации по развитию умения управлять вниманием младших школьников:

- ✓ содержательность, четкая последовательность, систематичность, логичность подачи учебного материала;
- ✓ эмоциональность, красочности изложения материала;
- ✓ проблемный характер вопросов, ставящихся по ходу изложения материала;
- ✓ разнообразие и смена методов обучения;
- ✓ техническая оснащенность уроков казахского языка.

#### Литература

1. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология: Учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений. – 7-е издание, стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 464 с.

2. Немов Р.С. Психология (в трех книгах): Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – 5-е издание - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - 640с.

## О РАЗВИТИИ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Е.В. Братчикова,*

*учитель начальных классов*

*МБОУ г. Астрахани «Основная общеобразовательная школа №31»*

Человеку надо много знать и многое помнить, с каждым годом все больше и дольше. Книги, записи, магнитофоны, карточки в библиотеках, компьютеры помогают человеку помнить, но главное - это его собственная память. Без нее невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие.

Изучению различных аспектов памяти были посвящены работы крупнейших отечественных психологов - Л. С. Выготского, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьева, А. А. Смирнова.

Невысокая успеваемость школьников всегда огорчительна и для родителей и для учителей. Не менее досадны затруднения в усвоении большого объема информации. Поэтому на сегодняшний день, соблюдение законов памяти человека, является эффективной основой осмысленного запоминания. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

Мир меняется быстрее, чем мы способны заметить, особенно в области производства и трансляции знаний. Диссонанс между увеличением объёма знаний и способностью человека их обрабатывать требует адекватного ответа со стороны системы образования. Исследования показали, что память младшего школьника ещё слабо организована, имеет небольшой объем, плохо сохраняема, что во многом объясняется недостаточности зрелости нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих процессы памяти. Учителю важно знать, какая память у ребенка, чтобы развивать её.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения: память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной. Теперь ребенок должен многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а, кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе.

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными.

Способность детей младшего школьного возраста к произвольному запоминанию неодинакова на протяжении обучения в начальной школе и существенно различается. По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Чаще всего таким приемом оказывается многократное повторение - универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание. В начальных классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, такой способ запоминания позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но нередко он остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в младшем школьном возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной.

Специальные исследования, направленные на изучение возможностей формирования приемов запоминания у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа: а) формирование самого умственного действия и б) использование его как мнемического приема, т. е. средства запоминания. Таким образом, прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием.

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Важным ее условием является учет индивидуальных характеристик памяти ребенка; ее объема, модальности (зрительная, слуховая, моторная) и т. п. Целесообразно сообщить младшим школьникам информацию о различных приемах запоминания и помочь в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка.

Эффективна диагностика развития памяти по методике А.Р. Лурия «Заучивание 10 слов», которая дает возможность учителю определить индивидуальную «кривую запоминания» и организовать работу по развитию

памяти с использованием разнообразных игр, упражнений, приемов: прием группировки слов по темам (по значению, по графическому сходству), упражнения на развитие умения находить противоположные свойства в одном и том же объекте, на развитие ассоциативной, смысловой, зрительной памяти и пространственной ориентации.

Одним из важных условий развития произвольной памяти школьника является побуждение его со стороны учителя к использованию рациональных приемов запоминания и воспроизведения, а также побуждение к использованию рациональных форм самоконтроля при запоминании.

Практика подтверждает, что развитие произвольной памяти младших школьников будет происходить эффективнее при специально-организованной учебно-познавательной деятельности: с помощью специальных игр и упражнений можно добиться значительного улучшения показателей памяти и других психических познавательных процессов.

## ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Н.В. Дулова*

*МБОУ «СОШ №40», г. Астрахань, учитель начальных классов*

Период начального обучения имеет исключительно большое значение для развития природных способностей ребенка, устойчивой положительной мотивации учебной деятельности, формирования начальных мировоззренческих идей и взглядов.

В процессе обучения младшего школьника изучение природы играет доминирующую роль в связи с тем, что природа – условие существования человека; человек – часть природы; природа – одна из областей его познания и развития личности. Система развивающего обучения Л.В.Занкова представляется нам наиболее эффективной методикой, которая позволяет поддерживать не только высокий уровень теоретических знаний и умений школьника, но и устойчивый познавательный интерес, высокий уровень учебной мотивации. Развивающая система обучения Л.В.Занкова представляет собой единство дидактики, методики и практики. В основе ее лежит идея объединить обучение, воспитание и развитие в

единый процесс. Учить детей без двоек, без принуждения, развивать у них устойчивый интерес к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске. Целенаправленная работа над развитием внутреннего потока сил и внешнего влияния, не развитие памяти, внимания, воображения, а общее развитие личности – ума, воли и чувств.[3;6]

В основу системы развивающего обучения легли разработки Л.С.Выготского, суть которых заключалась в том, что обучение не должно ориентироваться на уже созревшие особенности детского мышления, а должно вести за собой развитие ребенка. Безусловно, в современной дидактике представлены самые разнообразные технологии, потому что каждый учитель приносит в педагогический процесс что-то своё, индивидуальное. Но применять все технологии нереально и непродуктивно, и мы, педагоги начальной школы, стараемся использовать в своей практике технологию развивающего обучения.[2;19]

Технология развивающего обучения, у истоков которой стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л.С.Выготский, Л.В.Занков и многие другие. На становление идей этой технологии большое влияние оказали труды Л.С.Выготского, создателя культурно-исторической теории психического развития человека.

Он доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые в данный момент лежат в зоне ближайшего развития, то есть на определённом этапе развития ребёнок может решать учебные задачи под руководством взрослых. Развитие предполагает сотрудничество, именно такой характер должна носить помощь взрослых – не прямая подсказка, а организация совместного поиска решения. Система Занкова принимает каждого ребенка таким, каков он есть, видя в нем человека со своими особенностями, складом ума и характера, учитывая, что развитие ребенка идет неравномерно.[3;11]

Использование на уроках по изучению окружающего мира принципов системы развивающего обучения повышает познавательный интерес младших школьников и эффективность усвоения ими учебного материала. Для эффективности усвоения учебного материала мы стараемся заинтересовать

учеников материалом или формой проведения урока, то есть внешними его признаками (например, проведение урока-путешествия, урока-выставки, урока-КВН). Четкое планирование сценария мероприятия, изготовление дополнительного материала, продумывание месторасположения детей и действий – в этом залог успеха. Часть подготовки к подобному уроку нужно поручать детям, например, изготовить необходимую атрибутику для урока, найти интересные задания для противоположной команды, придумать конкурсы. Таким образом, у детей повышается интерес к тематике урока, он проходит в удовольствие, увлеченные общей деятельностью, дети усваивают учебный материал в простой и интересной для них форме.

Технологию развивающего обучения активно разрабатывали Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов и их ученики. Д.Б.Эльконин с учётом возрастных особенностей школьников обосновал системно-деятельностный подход к обучению.

К дидактическим идеям технологии развивающего обучения относится также идея стимулирования рефлексии учащихся в различных ситуациях учебной деятельности. Под рефлексией понимается осознание и осмысление учащимися собственных действий, приёмов, способов учебной деятельности.[1;23]

Поскольку процедуры рефлексии тесно связаны с процедурой самоконтроля и самооценки, им в обучении придаётся большое значение.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остаётся дискуссионным. Исследования института РАН показали, что дети с врождёнными динамическими характеристиками личности обречены на неизбежные затруднения при работе в едином для всего класса темпе. Поэтому требования обучать всех быстрым темпом и на высоком уровне выполнимы не для всех учеников.

В нашей школе нам предоставляется свобода выбора где, на каком уроке, на каком этапе, какую технологию использовать. При этом ключевым и обязательным моментом является то, что все уроки должны иметь единую структуру организации и вне зависимости от применяемых технологий, на уроке должны быть пройдены все этапы урока.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977
2. Выготский Л.С. Детская психология. Ч.2: Вопросы детской (возрастной) психологии//Собр.соч. В 6 т. М., 1984, Т.4
3. Педагогическая система развивающего обучения Л.В.Занкова. Учебное пособие, Нечаева Н.В., Рощина Н.Н., 2006

## ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Н.В.Дулова*

*МБОУ «СОШ №40», г.Астрахань, учитель начальных классов*

Период начального обучения имеет исключительно большое значение для развития природных способностей ребенка, устойчивой положительной мотивации учебной деятельности, формирования начальных мировоззренческих идей и взглядов.

В процессе обучения младшего школьника изучение природы играет доминирующую роль в связи с тем, что природа – условие существования человека; человек – часть природы; природа – одна из областей его познания и развития личности. Система развивающего обучения Л.В.Занкова представляется нам наиболее эффективной методикой, которая позволяет поддерживать не только высокий уровень теоретических знаний и умений школьника, но и устойчивый познавательный интерес, высокий уровень учебной мотивации. Развивающая система обучения Л.В.Занкова представляет собой единство дидактики, методики и практики. В основе ее лежит идея объединить обучение, воспитание и развитие в единый процесс. Учить детей без двоек, без принуждения, развивать у них устойчивый интерес к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске. Целенаправленная работа над развитием внутреннего потока сил и внешнего влияния, не развитие памяти, внимания, воображения, а общее развитие личности – ума, воли и чувств.[3;6]

В основу системы развивающего обучения легли разработки Л.С.Выготского, суть которых заключалась в том, что обучение не должно ориентироваться на уже созревшие особенности детского мышления, а должно вести за собой развитие

ребенка. Безусловно, в современной дидактике представлены самые разнообразные технологии, потому что каждый учитель приносит в педагогический процесс что-то своё, индивидуальное. Но применять все технологии нереально и непродуктивно, и мы, педагоги начальной школы, стараемся использовать в своей практике технологию развивающего обучения.[2;19]

Технология развивающего обучения, у истоков которой стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л.С.Выготский, Л.В.Занков и многие другие. На становление идей этой технологии большое влияние оказали труды Л.С.Выготского, создателя культурно-исторической теории психического развития человека.

Он доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые в данный момент лежат в зоне ближайшего развития, то есть на определённом этапе развития ребёнок может решать учебные задачи под руководством взрослых. Развитие предполагает сотрудничество, именно такой характер должна носить помощь взрослых – не прямая подсказка, а организация совместного поиска решения. Система Занкова принимает каждого ребенка таким, каков он есть, видя в нем человека со своими особенностями, складом ума и характера, учитывая, что развитие ребенка идет неравномерно.[3;11]

Использование на уроках по изучению окружающего мира принципов системы развивающего обучения повышает познавательный интерес младших школьников и эффективность усвоения ими учебного материала. Для эффективности усвоения учебного материала мы стараемся заинтересовать учеников материалом или формой проведения урока, то есть внешними его признаками (например, проведение урока-путешествия, урока-выставки, урока-КВН). Четкое планирование сценария мероприятия, изготовление дополнительного материала, продумывание месторасположения детей и действий – в этом залог успеха. Часть подготовки к подобному уроку нужно поручать детям, например, изготовить необходимую атрибутику для урока, найти интересные задания для противоположной команды, придумать конкурсы. Таким образом, у детей повышается интерес к тематике урока, он проходит в удовольствие, увлеченные

общей деятельностью, дети усваивают учебный материал в простой и интересной для них форме.

Технологию развивающего обучения активно разрабатывали Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов и их ученики. Д.Б.Эльконин с учётом возрастных особенностей школьников обосновал системно-деятельностный подход к обучению.

К дидактическим идеям технологии развивающего обучения относится также идея стимулирования рефлексии учащихся в различных ситуациях учебной деятельности. Под рефлексией понимается осознание и осмысление учащимися собственных действий, приёмов, способов учебной деятельности.[1;23]

Поскольку процедуры рефлексии тесно связаны с процедурой самоконтроля и самооценки, им в обучении придаётся большое значение.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остаётся дискуссионным. Исследования института РАН показали, что дети с врождёнными динамическими характеристиками личности обречены на неизбежные затруднения при работе в едином для всего класса темпе. Поэтому требования обучать всех быстрым темпом и на высоком уровне выполнимы не для всех учеников.

В нашей школе нам предоставляется свобода выбора где, на каком уроке, на каком этапе, какую технологию использовать. При этом ключевым и обязательным моментом является то, что все уроки должны иметь единую структуру организации и вне зависимости от применяемых технологий, на уроке должны быть пройдены все этапы урока.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977
2. Выготский Л.С. Детская психология. Ч.2: Вопросы детской (возрастной) психологии//Собр.соч. В 6 т. М., 1984, Т.4
3. Педагогическая система развивающего обучения Л.В.Занкова. Учебное пособие, Нечаева Н.В., Рощина Н.Н., 2006

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ЧУВСТВА РИТМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Н. А. Васильева, В.Ю.Александрова*

*ОАОУ СПО «Астраханский социально- педагогический колледж», г.Астрахань*

В музыкальной практике под чувством ритма разумеется обычно способность, лежащая в основе всех тех проявлений музыкальности, которые связаны с восприятием, воспроизведением и изображением временных отношений в музыке. Если поставить себе цель разобраться в психологической природе музыкально- ритмического чувства, необходимо, ответить на вопрос, какие именно временные отношения имеются в виду, когда речь идет о чувстве ритма, иначе говоря, ответить на вопрос о том, что следует разуметь под термином «ритм».

Ритм есть некоторая определенная организация процесса во времени. Таким образом, мы приходим к определению ритма, как закономерного расчленения временной последовательности раздражений на группы, объединяемые вокруг выделяющихся в том и другом отношении раздражений, т.е. акцентов. Поэтому, говоря о ритме, мы всегда будем иметь ввиду метроритм (по терминологии Киселева П.Г. и Кулаковского А.И.) или ритмику в широком смысле (по терминологии Курта).

Слушая стук метронома, большинство людей, совершенно непроизвольно воспринимает его как последовательность двух- или трехдольных тактов, как раз-два, раз-два и т.д. или раз-два-три, раз-два-три и т.д., т.е. расчленяет последовательность одинаковых звуков на группы, выделяя отдельные звуки как более громкие, акцентируя их. Экспериментальные исследования показывают, что, как только произошло такого рода «субъективное ритмизирование» возникает совершенно своеобразное «переживание ритма». Это явление имеет место, если скорость ударов метронома не выходит за определенные пределы, если она не слишком мала и не слишком велика.

Но фактически дело обстоит так, что в период первоначального развития чувства ритма, т.е. в период, оказывающий иногда решающее влияние на всю «ритмическую будущность» ученика, последний имеет дело почти исключительно

медленными ритмами.

В музыкальной педагогике очень распространено убеждение в том, что чувство ритма мало поддается воспитанию. Большинство педагогов склонно в этом отношении проводить различие между музыкальным слухом и чувством ритма, считая, что последнее развивается гораздо труднее, чем музыкальный слух. Это широко распространенное мнение нашло отражение в книге Б.Баренбойма, где написано: «В то время, как развитие чувства музыкального ритма, как показали и психологические опыты, и педагогическая практика, чрезвычайно ограничено в своих пределах, музыкальный слух поддается почти безграничному совершенствованию».

Экспериментально-психологическая литература не дает оснований для такого утверждения. По вопросу о развитии музыкально-ритмического чувства мы не располагаем прямым экспериментальным материалом: что же касается внемusикального ритма, то экспериментальные данные не дают никаких поводов сомневаться в воспитуемости ритмического чувства. Таким образом, ссылка на «психологические опыты для доказательства того, что развитие музыкально-ритмического чувства» чрезвычайно ограничено в своих пределах, являются совершенно необоснованными.

Наша цель – дать психологическое объяснение некоторым из причин, лежащим в основе этих педагогических трудностей. Центральный вопрос, как нам кажется, заключается в соотношении между непосредственным переживанием ритма и применением тех или других «опосредствующих» приемов, важнейшим из которых является арифметический расчет, лежащий в основе нотной записи ритма.

Основания для интеллектуального решения музыкально-ритмической задачи содержатся в нотной записи. Каковы же эти основания? Во-первых, арифметические соотношения длительностей отдельных нот: все четверти равны друг другу, восьмая вдвое короче четверти, шестнадцатая вдвое короче другой и т.д. Во-вторых, указания, предлагающие нарушить обозначенные арифметические соотношения, ускорения, замедления и т.д. Это указание является ценнейшим вспомогательным средством, но оно еще не решает ритмической задачи. Оно только показывает, в каком направлении надо искать решения. Само же решение может быть осуществлено только на основе подлинного чувства ритма.

Зачем нужен дирижерский счет? Как справедливо замечает Шапов А.Л., «неритмичность исполнения может зависеть, как от неумения ясно представить себе ритмический рисунок, так и от неумения подчинить сознанию и нужным образом скоординировать движения частей руки». Такой ученик, - а почти всякий ученик иногда оказывается «таким», - чтобы твердо вести ритмическую линию, должен неизбежно прибегнуть к «самодирижированию», найти себе какую-нибудь моторную опору, отмечающую ритмические вехи движения, по которой могла бы равняться его исполнительская моторика. Такую опору и дает «дирижерский счет». Таким образом, тот же, с внешней стороны счет может быть психологически совершенно различным, выполнять совсем разные функции. «Дирижерский счет» - опора для чувства ритма. Без применения его в том или другом виде едва ли возможно вести успешную работу по воспитанию музыкально-ритмического чувства. Ученик, не имеющий предваряющих звуковысотных представлений, по крайней мере, в результате своего исполнения услышит нужное звуковысотное движение. Но ученик, не имеющий предваряющего чувства ритма, и в результате своего исполнения не может услышать никакого ритма. Наоборот, он будет слышать нечто совершенно чуждое ритму и притом, вполне возможно, принимать именно это за подлинный музыкальный ритм.

Музыкально-ритмическое чувство есть способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить последний. В раннем возрасте музыкально-ритмическое чувство проявляется в том, что слышание музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими ритм музыки. Оно лежит в основе всех тех проявлений музыкальности, которые связаны с восприятием и воспроизведением временного хода музыкального движения.

Чувство ритма в основе своей имеет моторную природу. Об этом с несомненностью говорят все наиболее фундаментальные экспериментально-психологические исследования, посвященные чувству ритма, даже и принадлежащие тем авторам, которые в своих теоретических высказываниях были прямыми противниками моторных теорий ритмического чувства. Резюмируя, мы можем сказать следующее:

1) Восприятие ритма обычно включает те или другие двигательные реакции. Это могут быть видимые движения головы, руки, ноги или качание всем телом. Восприятие ритма никогда не бывает только слуховым; оно всегда является процессом слухо-двигательным.

2) Большинство людей не сознает этих двигательных реакций, пока внимание не будет специально обращено на них. Попытки подавить моторные реакции или приводят к возникновению таких же реакций в других органах, или влекут за собой прекращение ритмического переживания.

3) Переживание ритма по самому существу своему активно. Нельзя просто «слышать ритм». Слушатель только тогда переживает ритм, когда он его «сопроизводит», «соделывает».

Исходя из этих положений, можно сказать, что музыкально-ритмическое чувство должно, прежде всего, проявляться в том, что восприятие музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими временной ход музыкального движения.

Восприятие музыки есть активный процесс, предполагающий не просто слушание, но и «соделывание»; причем, это «соделывание» не является чисто психологическим актом, а включает весьма разнообразные «теменные» явления, прежде всего, движения. Вследствие этого восприятия музыки никогда не является только слуховым процессом, оно всегда слухо-двигательный процесс. Нельзя думать, что музыкально-ритмическая задача – это задача на установление временных соотношений, или задача на «ритм вообще», лишь усложненная наличием музыки. Музыкально-ритмическое чувство характеризуется, как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

## ПОНЯТИЕ, РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДРАМАТИЗАЦИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Д. И. Ванеева, В.Ю.Александрова*

*ОАОУ СПО «Астраханский социально- педагогический колледж», г.Астрахань*

Одним из средств формирования музыкально-творческих способностей детей может быть музыкально-игровая драматизация. Она может использоваться при условии достаточно развитого восприятия музыки и наличия в активе школьников как двигательных, так и специальных навыков, таких, как мимика, сценическая игра, характерная интонация, чтобы на этой базе найти свой способ реализации творческого замысла. Драматизация очень близка ребенку, так как основана на действии. Именно в драматизации проявляется с наибольшей ясностью полный круг воображения. Стремление к действию, воплощение реальности, которое заложено в самом процессе воображения, в драматизации находит свое полное осуществление. Само понятие «музыкально-игровая драматизация» включает в себя ряд компонентов, составляющих его суть. Это, во-первых:

- умение вслушиваться в музыкальное произведение;
- приобретение практических навыков музыкального искусства (пения, игровых и танцевальных навыков);
- накопление жизненного и музыкального опыта;
- наличие взаимосвязи слуха и исполнительских навыков;
- формирование музыкального и художественного мышления.

Во-вторых, комплекс методов, который позволил бы реализовать обозначенные задачи в достаточно короткий срок, т.к., временной фактор здесь играет значительную роль.

Кроме того, всякая драматизация связана с игрой. Игра рассматривается как творческая драматизация формы, в которой проявляются и техническое, и декоративно-изобразительное, и словесное, и драматическое, и музыкальное творчество. Огромна познавательная и нравственная роль «театрального» воспитания в развитии фантазии и наблюдательности, памяти и внимания,

ассоциативного мышления, культуры чувств, пластики и речи, моделирования жизненных ситуаций.

Совершенно другой формой восприятия театральной культуры является дидактический театр, где главным принципом работы является насыщение учительской деятельности игрой, которая захватила бы ребенка и одновременно дала бы работу его уму и сердцу.

На начальной стадии музыкального развития человек стремится к наглядному толкованию художественных образов музыки. В дальнейшем воспроизведение музыки становится более активным – «имеет активный слухомоторный характер». Это проявляется в произвольном подпевании, в четкой ритмике, вызывает двигательные эффекты (мимика, жесты). Мышечные движения, двигательные ощущения И.М. Сеченов считал обязательной составной частью любого воспроизведения. По его словам, внешние объекты вызывают в организме как специфические ощущения (зрительные, слуховые, тактильные), так и двигательные реакции, сопровождающиеся мышечными ощущениями. Изучая развитие музыкальных представлений и восприятий у детей, ученые подтверждают, что двигательная реакция является существенным компонентом и механизмом музыкального познания. Такие формы, как пантомима, игра под музыку должны быть достаточно широко распространены на начальных этапах музыкального развития личности. Так, К. Орф создал целостную и эффективную систему музыкального воспитания, основанную на различных формах коллективного музицирования, детского творчества, активной исполнительской деятельности. Главный его принцип – строить музыкальное воспитание на ритмопластической основе.

В структуре народной песни всегда есть элемент импровизационности, что позволяет ставить перед детьми творческие задания и дает молодым исполнителям возможность быть своеобразными соавторами. Строение хороводов, игр под пение позволяет продемонстрировать детям разнообразные способы творческой деятельности: разные варианты движений, их импровизацию в танце, смену стилей хоровода, разнообразные приемы воплощения игровых образов.

Музыкально-сценическая игра с ролями, танцы, сцены из сказок, диалогично-речитативы – все это средства активного художественного воспитания. Важным

способом активизации мыслительной деятельности и воспитания моральных чувств является идентификация – умение представлять себя в условиях, изображенных в музыкальных произведениях, на месте героев, приспособить к себе, заложенные в произведении идеи. Между музыкой и движениями при одновременном их исполнении устанавливается очень тесная взаимосвязь, но при определяющей роли музыки, образного развития. Движения, сопровождающиеся музыкой, выражают ее образное содержание. Музыка и движение не отражают точно жизненных явлений или предметов. Они отражают переживания в их опоэтизированном виде. Поэтому основной задачей музыкально-ритмических движений (ритмики) является формирование у детей воспроизведения музыкальных образов в их развитии и способности выражать их в соответствии с музыкой.

Путь освоения развернутых театрально-сценических образов лежит через песню – жанр самый массовый и демократический. Имитация движений, о которых идет речь в текстах песен, помогает детям и их слушателям понять содержание и характер произведений. Пантомимическое отображение музыкально-поэтического текста дает возможность осознать более зримо поэтический текст. Аналогично роль его и в интерпретации музыки. Известно, что музыкальному языку не свойственна конкретная семантика, но благодаря выразительным средствам драматизации, дети начинают лучше воспроизводить музыкальные интонации, исполнение песен становится более выразительным. Здесь театрализация фольклорных образов незаменима.

Таким образом, в процессе разучивания музыкального произведения, которое является своеобразным сценарием, основными видами художественной деятельности является пение, музыкально-ритмические движения и тесно связанная с ними сценическая игра. Эти виды деятельности иногда чередуются или объединяются с пантомимой, танцем. Драматическое искусство оригинально объединяет в себе драматическое действие, художественное слово, пантомиму, живопись, скульптуру, музыку и поэтому упражняет и одновременно развивает речь, интуицию, внимание, наблюдательность, память, ассоциативные способности, воображение, чувство ритма и пластики в движении, ряд технических и конструктивных способностей. В силу этого, драматизацию можно

рассматривать как один из методов преподавания, который обеспечивает активное творческое воспроизведение знаний учащимися.

Использование в учебной работе элементов драматизации поможет учителю отойти от авторитарных форм общения, будет способствовать становлению взаимного сотрудничества. Анализ литературы о роли игры в учебном процессе, анализ педагогического опыта передовых учителей музыки общеобразовательных школ, использующих драматизацию как метод в своей работе с младшими школьниками, будет способствовать формированию их творческих способностей.

## ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Протасова Д.М., учитель начальных классов МБОУ СОШ № 58  
г. Астрахань*

***« В душе каждого ребёнка есть невидимые струны. Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат». В.А. Сухомлинский.***

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной жизненной позиции. В соответствии с требованиями стандартов второго поколения для повышения качества знаний учащихся, развития их познавательных и творческих способностей надо направлять деятельность учителя на формирование положительной мотивации учащихся, самостоятельное овладение знаниями, творческий подход в обучении.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий ведущее место занимает проектно-исследовательская деятельность. Проектно - исследовательская деятельность учащихся прописана в стандарте образования. Следовательно, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности. Программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности. И это не случайно. Ведь именно в процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта лучше всего формируется культура умственного труда учеников.

Включение школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, формирует самооценку. Проектная деятельность обладает всеми преимуществами совместной деятельности, в процессе ее осуществления учащиеся приобретают богатый опыт совместной деятельности со сверстниками, с взрослыми. В проектной деятельности школьников приобретение знаний, умений и навыков происходит на каждом этапе работы над проектом. Причем, основная цель учебной деятельности выступает перед школьниками в косвенной форме. Ученик приобретает и усваивает новые знания не сами по себе, а для достижения целей каждого этапа проектной деятельности. Поэтому процесс усвоения знаний проходит без нажима сверху и обретает личную значимость. Кроме того, проектная деятельность межпредметна. Она позволяет использовать знания в различных сочетаниях, стирая границы между школьными дисциплинами, сближая применение школьных знаний с реальными жизненными ситуациями.

При использовании метода проектов существуют два результата. Первый – это педагогический эффект от включения учащихся в «добывание знаний» и их логическое применение. Если цели проекта достигнуты, то можно сказать, что получен качественно новый результат. Вторым результатом – это сам выполненный проект. Проектное обучение создает положительную мотивацию для самообразования. Это, пожалуй, его самая сильная сторона. Поиск нужных материалов требует систематической работы со справочной литературой. Выполняя проект, учащиеся обращаются к учебникам и другой учебно-методической литературе. Таким образом, включение проектной деятельности в учебный процесс способствует повышению уровня компетентности учащегося в области решения проблем и коммуникации. Этот вид работы хорошо вписывается в учебный процесс, осуществляемый в виде практикума, эффективен при соблюдении всех этапов проектной деятельности, обязательно включающих презентацию.

Практичность проектной деятельности выражается в ее не формальном характере, а в соответствии с направлением индивидуальной деятельности и желания учащегося.

Перед началом работы над проектом в своём классе, я делю учащихся на группы. В каждой группе есть сильный, средний и слабый ученик. Также я заранее

предлагаю темы проектов, инструктирую учащихся по ходу работы. Учащимся дается определенный алгоритм проектировочной деятельности. Они выбирают тему, подбирают материал, проводят выборку, оформляют работу, готовят защиту с использованием компьютерной презентации. В свою очередь я выступаю в роли консультанта, помогаю решить возникающие «технические» проблемы.

Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми»: если это теоретическая проблема – то конкретное решение, если практическая – то конкретный результат, готовый к внедрению, применению. По моим наблюдениям участие учащихся в конкурсе проектных работ стимулирует мотивацию к повышению уровня учебных достижений и повышает потребность в самосовершенствовании. Защита проекта в школе, на научно-практической конференции, является самой главной, честной и справедливой оценкой труда учащегося. Практика показывает, что авторы лучших проектов в дальнейшем успешно учатся в ВУЗах и обладают значительно более высоким уровнем ключевых компетенций, чем те, кто, хотя и выполнял проекты, но делал это формально.

Я включаю школьников в проектно - исследовательскую деятельность постепенно, начиная с первого класса. Вначале – доступные им творческие задания, выполняемые на уроках обучения грамоте, окружающего мира, трудового обучения и в форме коллективных творческих дел, проводимых во внеурочное время. А уже в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты, под руководством учителя проводят коллективное научное исследование, в которое могут быть включены результаты проектно-исследовательской работы каждого ученика.

Темы детских проектных работ лучше выбирать из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Дело в том, что для проекта требуется лично значимая проблема, знакомая младшим школьникам и значимая для них. Мы с ребятами выполняли проекты по темам: «Россия – многонациональная страна», «Царство природы», «Классный уголок живой природы», «Комнатные растения – наши друзья».

Работа школьников над проектом требует особого внимания и контроля со стороны учителя. Скрытая координация, используемая на более поздних этапах

проектной деятельности, также позволяет решить ряд педагогических задач. Во-первых, у школьников формируются умения в дальнейшем вести творческий процесс самостоятельно (дети видят и используют приемы учителя), во-вторых, участие «на равных» дает возможность учащимся не согласиться с предложенным решением взрослого и корректно отстоять свою позицию, у них появляется опыт «дипломатических переговоров», который так необходим в жизни.

В заключение хотелось бы отметить, введение проектно-исследовательской деятельности в начальных классах, безусловно, важно и необходимо, поскольку такая деятельность захватывает целостную личность ученика, вызывает к жизни не только умственные и практические умения, но и культурные и духовные способности развивающегося человека и завершить словами писателя Кларка: «Мало знать, надо и применять. Мало очень хотеть, надо и делать!». Эти слова могли бы стать девизом проектной деятельности в начальной школе.

Список литературы:

1. Дубова М.В. Организация проектной деятельности младших школьников. Практическое пособие для учителей начальных классов. - М. БАЛЛАС, 2012
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Издательство «Учебная литература», дом «Фёдоров», 2013.
3. Аркадьева А.В. Исследовательская деятельность младших школьников Текст. / А.В. Аркадьева // Начальная школа: плюс до и после. 2014. - № 2. - С.8

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.В.Гуськова, Сторожева Н. Н.

ОАОУ СПО «Астраханский социально-педагогический колледж»

Обучение по своей природе и по особенностям его организации процесс достаточно сложный. С одной стороны, он предполагает вооружение учащихся суммой действенных знаний, т.е. знаний, легко и осознанно применяемых в любой ситуации. Параллельно с этим и во взаимосвязи с ним идёт другой, не менее важный процесс формирования приёмов учебного труда,

определенных умений, дающих возможность учащимся усваивать знания легко и, более того, приобретать их самостоятельно. Фонд действенных знаний – это как бы материал для формирования учебных умений; вместе с тем сформированные умения дают возможность пополнять этот фонд новыми знаниями. В образовательных стандартах зафиксированы предметные умения, а общеучебные умения, универсальные для многих школьных дисциплин способы получения и применения знаний, не представлены как целостный компонент содержания образования. Учителя, учащиеся и их родители не имеют целостного представления об этих умениях и не экипированы тщательно прописанной нормой, содержащей конкретные требования к общеучебным умениям. Формирование общеучебных умений, как правило, заканчивается в начальной школе. Актуальны слова Василия Александровича Сухомлинского о том, что остовом, на котором строится живая плоть и кровь среднего образования, являются умения учиться: наблюдать явления окружающего мира; выражать мысль о том, что я вижу, делаю, думаю; читать и писать. В начальной школе, изучая разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования. Формирование общеучебных умений и навыков – специальная педагогическая задача. Однако часто считается, что специальная, целенаправленная отработка этих умений и навыков не нужна, поскольку ученики сами в процессе обучения приобретают необходимые умения, опыт показывает, что это неверно. Школьник в своей учебной деятельности действительно перерабатывает и трансформирует те способы учебной работы, которые ему задает учитель. Такая внутренняя переработка приводит к тому, что усвоенный ребенком способ работы с учебным материалом иногда довольно резко может отличаться от учительского эталона. В то же время преподаватель, как правило, не контролирует этот процесс, фиксируя только качество полученного учеником результата (решенная или нерешенная задача; содержательный или неглубокий, отрывочный малоинформативный ответ и т.д.) и не представляет себе, какие индивидуальные умения, приемы учебной работы у ребенка стихийно сложились. А эти приемы могут оказаться нерациональными или просто неверными, что существенно мешает ученику

продвигаться в учебном материале, развивать учебную деятельность. Громоздкие системы нерациональных приемов тормозят учебный процесс, затрудняют формирование умений и их автоматизацию. Проблема формирования у младших школьников умений учебной деятельности является одной из главных, от решения которой во многом зависит совершенствование всего учебно-воспитательного процесса школы, направленного на всестороннее развитие личности. Работая в средней школе села Енотаевка, во втором классе, нам удалось выстроить систему работы по формированию у учащихся умений учиться. Данная система состоит из следующих взаимосвязанных компонентов: постановка целей, отбор педагогических средств, их применение (собственно ход процесса обучения), оценка хода, результатов процесса обучения и его корректировка. Взаимосвязь компонентов системы обеспечивает развитие репродуктивных и продуктивных умений учиться. Изменение одного из компонентов системы влечет за собой изменение других. Развитие всей системы происходит в соответствии с развитием формируемых качеств. По мере развития умений изменяются цели, педагогические средства (содержание, методы, организационные формы, методы воздействия классного коллектива и учителя на учащихся, информационные средства обучения и т. д.). Это ведет к изменениям в самом процессе обучения, в контроле за его течением. Новизной в нашей работе считаем использование системы взаимоотношений между учениками и учителем, в ходе которых вырабатываются необходимые качества. Работая над проблемой, “учить учиться” нам удалось выделить основные направления, которые должно и можно реализовывать в практике обучения младших школьников. Главным смыслом такой работы считаем, во-первых, формирование первичных умений ребёнка приспосабливаться и изменяться в меняющемся мире уже на первой ступени обучения в школе. А во-вторых, способствовать выработке прочных и глубоких умений и навыков, обеспечивающих уверенный переход младшего школьника в среднее звено. Это убеждает нас в том, что выбранный путь формирования общеучебных навыков был основан на правильных предположениях и способствовал улучшению качества образования.

Литература: 1. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Академия, 2012. – 338 с.

2. Зайцева, И. И. Технологическая карта урока. Методические рекомендации / И Зайцева // Педагогическая мастерская. Всё для учителя! 2011. - Пилотный выпуск. - С. 4-6