



В НОМЕРЕ:

НАУКА – ПРАКТИКЕ

Основные положения теории поэтапного формирования умственных действий и понятий Петра Яковлевича Гальперина в контексте проектирования универсальных учебных действий

2 стр.

МЕТОДИКА

Методические рекомендации по формированию регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе

4 стр.

МНЕНИЕ

Отзывы о педагогических чтениях

5 стр.

ИНТЕРНЕТ

Перечень интернет-ресурсов по УМК

8 стр.



ТЕМА НОМЕРА:

Педагогические чтения: «От общеучебных умений к универсальным учебным действиям»

30 марта 2011 года на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» состоялись областные педагогические чтения по теме «От общеучебных умений к универсальным учебным действиям». В них приняли участие 249 педагогических и руководящих работников из 25 муниципальных образований, представители издательств «Русское слово» и «Дрофа». Среди участников 111 учителей начальных классов, 73 руководителя общеобразовательных учреждений, 26 преподавателей педагогических колледжей области, 11 специалистов муниципальных методических служб, 9 специалистов управлений образования, представители ГОУ ВПО «Вологодский педагогический университет» и АОУ ДПО ВО «Вологодский институт развития образования», одного дошкольного образовательного учреждения, а также студенты ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж».

Работа пленарного заседания и пяти секций («Формирование познавательных универсальных учебных действий в обучении младших школьников», «Формирование ре-

гулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий в обучении младших школьников», «Внеурочная деятельность как условие формирования универсальных учебных действий», «Проектная деятельность как условие формирования универсальных учебных действий», «Управление процессом формирования универсальных учебных действий») была направлена на обмен опытом и выработку методологических подходов и практических рекомендаций по совершенствованию формирования универсальных учебных действий, технологий достижения метапредметных образовательных результатов, содержания образования и дидактического инструментария в соответствии с требованиями ФГОС НОО, мониторинга универсальных учебных действий, организации методической работы по формированию готовности педагогов к реализации ФГОС НОО.

Наиболее интересные материалы мы представляем вашему вниманию на страницах этого номера.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ТЕОРИИ ПОЭТАПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ И ПОНЯТИЙ П. Я. ГАЛЬПЕРИНА В КОНТЕКСТЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УУД

Оксана Вячеславовна Сумарокова, к. психол. н., доцент,
директор БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина (1953 г.) является теоретико-методологическим обоснованием формирования результатов реализации ФГОС НОО и требует от учителя глубокого ее понимания, умелого применения основных ее положений при планировании и разработке уроков и внеурочной деятельности. Рассмотрим основные ее положения и рекомендации по ее реализации при формировании УУД в начальной школе.

В соответствии с теорией П.Я. Гальперина полноценное формирование умственного действия (понятия) требует последовательного прохождения *шести этапов*. Первые два из них являются предварительными, остальные четыре – основные (Краткое описание этапов представлено в доступной форме в книге «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. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – с. 17-19).

Качество сформированного действия (понятия) зависит в наибольшей степени от способа построения *ориентировочного этапа*, а именно, от *типа ООД* или типа учения. В литературе описано семь типов

ООД (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Дадим описание трем наиболее распространенным в практике и изученным в науке типам ООД (типам учения) (см. табл. 1).

Первый тип ООД (учения) получил название «Метод проб и ошибок». В терминах В.В. Репкина он значился как иллюстративно-объяснительный метод обучения. Данный тип учения опирается только на собственное открытие обучающимся необходимых ориентиров, поэтому он неэффективен для усвоения социального опыта. Примером организации учебной деятельности при использовании первого типа ООД может служить проведенное в исследовании Н.С. Панфиной экспериментальное обучение детей написанию букв. Учитель демонстрировал образец буквы, выделяя ее элементы, и давая такое объяснение: «Мы начинаем писать вот здесь (указывает), ведем по линеечке вниз до сих пор (указывает), а теперь поворачиваем вверх и ведем вот в этот уголок (указывает)» (Н.С. Панфина, 1957). Если проанализировать это объяснение, то окажется, что учащийся практически не получает никаких ориентиров, а имеет лишь образец конечного продукта. Ребенку пришлось 174 раза (в среднем) повторить процесс написания буквы, пока ему удалось «нащупать» нужные ориенти-

ры, позволяющие написать ее правильно. Роль учителя при этом ограничивалась констатацией сделанных ребенком ошибок и указаниями по их исправлению. Таким образом, использованная ООД была конкретной, пригодной лишь для написания одной буквы, неполная по составу ориентиров и находилась ребенком почти полностью самостоятельно (он получил от учителя только образец готового продукта). Чтобы перейти к написанию следующей буквы, обучающийся вновь проделывал весь длительный путь самостоятельного поиска ориентиров, что потребовало в среднем 163 попытки. Как можно заметить, научение написанию второй буквы прошло при меньшем числе повторений, что свидетельствует о некотором переносе схемы ООД с первого задания, но этот перенос невелик.

Второй тип ООД (учения) – типичный случай усвоения социального опыта, но нацеленный на усвоение готового знания. В том же экспериментальном исследовании ребенок также получал образец заданного продукта – определенной буквы, но при этом на бумагу наносилась система точек, с помощью которых можно было осуществить исполнительную часть действия и получить нужный контур. Ребенок копировал эти точки и по ним вос-

Характеристика типов ООД (типа учения)	Характеристика процесса и результата формирования действия			
	Скорость обучения	Перенос усвоенного действия на новое знание	Описание процесса формирования действия	Качество результата
Тип 1. ООД неполная, низкий уровень обобщенности, формируется обучающимся самостоятельно путем проб и ошибок	Очень медленно, с большим количеством ошибок	Незначителен; небольшие изменения условий задания вызывают трудности	Многократное копирование обучающимся готового образца действия	Накопление ЗУНов, не развивающих мышления и способностей; ЗУНы не разумны, хотя в определенных границах выполняются правильно; обучающийся сам вынужден дополнять ООД иногда бесполезными и/или ошибочными операциями
Тип 2. ООД полная, дается в готовом и конкретном виде учителем для каждого отдельного объекта (действия, понятия)	Достаточно быстрое, ошибки случайны, в небольшом кол-ве	Перенос на новые знания, задания происходит в основном только по принципу схожести элементов	1) усвоение готовой ООД на примере конкретного действия (понятия); 2) закрепление ООД через типовые задачи, новые схожие ситуации	Стабильное усвоение готового эмпирического (практического) знания, но при этом отсутствие специально организованных условий для формирования теоретического познавательного интереса; формирование УУД потребует дополнительного времени
Тип 3. ООД полная, максимально обобщенная, создается учеником вместе с учителем для системы объектов (действий, понятий).	Требуется время на усвоение нового метода построения ООД, но быстрее реализуются последующие этапы без существенных ошибок	Полный перенос на новые знания, задания на основе усвоенного универсального метода построения ООД	1) изучение структуры объекта (элементов и их сочетания, связей и отношений между элементами); 2) создание ООД для типичных объектов; 3) закрепление ООД на примере различного типа задач; 4) применение ООД в новых условиях, применительно к новым объектам	Самый высокий уровень разумности и устойчивости действий (понятий); укрепление и развитие познавательного интереса; формирование УУД через решение учебной задачи как процесса исследования

производит контур. Как видим, ребенок в этом случае получает всю совокупность необходимых ориентиров и использует их в своем действии. Однако эти ориентиры конкретные, пригодные только для воспроизведения данной буквы. Поэтому при переходе к усвоению следующей буквы учитель вновь должен дать соответствующую ей систему точек, которой воспользуется учащийся как еще одной частной ООД. При таком обучении для усвоения умения воспроизводить контур первой буквы потребовалось только 22 повторения, а для овладения написанием второй – лишь 17. Таким образом, перенос схемы ООД был уже более значительным, хотя также не очень большим.

При ООД *третьего типа* обучение идет совсем иначе. Учитель уже не дает готовой системы ориентиров, но зато

объясняет обучающимся принцип их нахождения. Он говорит им, что точки нужно ставить в тех местах, где линия меняет свое направление. Демонстрация производится обычно на одной букве, но ребенок выполняет задание по написанию нескольких разных букв, усваивая предложенный принцип. Каждое из этих заданий уже имеет не частное значение, а позволяет довести до сознания обучающегося то, что составляет сущность каждого из частных явлений. Первая буква была правильно воспроизведена всего лишь после 14 повторений, а вторая – после 8. Начиная с восьмой буквы, обучающиеся выполняли задания с первого раза безошибочно. Перенос был значительным: они смогли воспроизводить практически любой контур – латинские, грузинские и арабские буквы. Обучающи-

еся стали гораздо лучше рисовать. Более того, неожиданно был обнаружен перенос на пересчет объектов в поле восприятия и даже на усвоение танцевальных движений. Последние феномены объясняются тем, что выделение «опорных точек» в ООД фактически является компонентом умения анализировать расположение объектов на плоскости и в пространстве.

Подобные различия в результатах обучения с использованием разных типов ООД (учения) были обнаружены и на других учебных дисциплинах (Талызина Н.Ф., 1975). Таким образом, освоение УУД посредством третьего типа ООД позволяет в урочной и внеурочной деятельности быстрее, эффективнее и с развивающим эффектом осваивать новые знания, умения и навыки.

Общие рекомендации по разработке методического обеспечения и формирования УУД

1. Поэтапное формирование УУД должно происходить, во-первых, посредством *всех шести этапов*: от выполнения действия с опорой на материальные средства к умственной его форме и, во-вторых, от совместного выполнения действия с учителем или сверстниками к самостоятельному выполнению, основанному на саморегуляции.

2. Для каждого УУД требуется: а) разложить его на соответствующую систему действий и операций; б) выбрать тип ООД; в) наглядно представить подробную схему ООД, которая впоследствии будет предъявлена обучающемуся в готовом виде или разрабатываться в совместной деятельности учителя и ученика; г) выделить критерии (условия) перехода обучающегося от одного этапа формирования действия к другому; д) подобрать итоговые и промежуточные контрольные вопросы (задания) на оценку (самооценку) сформированности составляющих УУД и самого УУД.

3. При реализации этапов усвоения УУД необходимо соблюдать следующие рекомендации (см. табл. 2):

Название этапов формирования УУД	Рекомендации по организации формирования УУД
Формирование схемы ООД (ознакомление с действием и условиями его выполнения)	1. Если ученик, наблюдая за действиями учителя и его объяснением, «все понял», это не значит, что он научился и цель этапа достигнута. Усвоение происходит только через выполнение действий самим обучающимся. 2. Предъявление признаков, входящих в содержание ООД, на примере реального предмета является неэффективным, т.к. признаки в нем слиты со множеством других свойств.
Формирование в материальной (материализованной) форме основы действия	1. Манипулирование с предметом действия в период обучения должно быть через реальные предметы (или их изображения), т.к. увлеченность моделями, схемами и т.п. может мешать формированию у обучающегося способности к абстрагированию. 2. Для обобщения действия необходимо подбирать задачи, отражающие типовые случаи применения данного действия, но в то же время не должно быть много типовых задач, т.к. это будет способствовать слишком ранней автоматизации действия. 3. Переход на следующий этап должен осуществляться постепенно как по качественной, так и по количественной линиям: а) от манипулирования материальными предметами или их изображениями необходимо сначала перейти на модели, схемы или чертежи и только затем к словесной понятийной внешнеречевой форме; б) от ручных операций (практических) к их перцептивной форме (к теоретическим операциям, выполняемым глазом с опорой на материальные или материализованные объекты).
Описание действия посредством громкой социализированной речи	Речевое сопровождение выполнения материального (материализованного) действия должно обеспечиваться как в части ориентировочной, так и исполнительной и контрольной и являться подготовкой к переходу к следующему этапу.
Перенос содержания действия в умственный план («внешняя речь для себя»)	Действие необходимо выполнять беззвучно и без прописывания, но по развернутости, сознательности и обобщенности оно не должно отличаться от действия внешнеречевого этапа.

4. Доведение материального (материализованного) действия до умственного этапа (интериоризация) не означает конца его развития. Сформированные умственные действия могут понадобиться для решения других задач, которые потребуют от обучающегося обратного развертывания действия (экстериоризация).

5. При организации *контроля* за формированием УУД важно помнить: а) на первых этапах процесса усвоения контроль должен быть пооперационным; б) в начале материального (материализованного) и внешнеречевого этапов контроль во внешней форме должен быть систематическим – за каждым выполняемым заданием; в) в конце этих этапов, а также на последующих этапах такой контроль должен быть эпизодическим – по требованию обучающегося.

6. При оценке сформированности УУД и отдельных их составляющих важно учитывать все характеристики (параметры) действия: а) независимые (первичные): обобщенность, развернутость и освоенность (автоматизированность, быстроту и др.); б) вторичные: разумность, сознательность, абстрактность, прочность как результат обобщенности и автоматизации (П.Я. Гальперин, 1954 и 1959).

МЕТОДИКА

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Лариса Петровна Никитина, преподаватель лаборатории развития НОО
БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Стандарты второго поколения задают новый вектор развития начального общего образования. Перед начальной школой встает задача формирования у младших школьников умения учиться самостоятельно.

Умение учиться формируется в учебной деятельности, которая представляет собой, по определению В.В. Давыдова, «организацию обучения, направленную на постановку и решение учебных задач с опорой на внутреннюю потребность в учении и мотивацию усвоения обобщенных знаний». Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия (далее – УУД), обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности.

По замыслу авторов стандарта, «в сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель, задачу, планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение».

Повышение квалификации учителей начальных классов по вопросам введения и реализации ФГОС НОО выявляет трудности в осознании учителем сущности и роли УУД в развитии личности младшего школьника, понимании места и приемов формирования УУД на уроке.

Перед учителем встает проблема отбора методических приемов формирования регулятивных универсальных учебных действий.

Рассмотрим подробнее приемы формирования действий целеполагания и планирования.

Цель урока связана с его темой, поэтому на первых уроках первого класса важно ввести понятие темы урока, дав доступное детям этого возраста определение: «У каждого урока есть тема. Тема – это то, о чем мы будем говорить на уроке». Первоначально тему урока называет учитель, добиваясь понимания темы обучающимися: «Я назову тему нашего урока, а вы скажите, о чем мы будем говорить сегодня на уроке».

«Тема урока обучения грамоте: «Первое сентября – День знаний». Как вы думаете, о чем мы будем сегодня говорить на уроке?» «Тема урока обучения грамоте: «Наша Родина – Россия». Как вы думаете о чем сегодня пойдет разговор на уроке?»

Далее учитель сообщает о том, что тема урока написана в учебнике, предлагает найти соответствующую страницу и прочитать или показать тему сверху страницы.

В дальнейшем обучающиеся научатся определять тему урока, рассматривая содержание страницы учебника и читая название темы урока.

Первоначально цель урока также называет учитель, не забывая дать определение новому понятию: «Цель – это то, что мы узнаем на уроке, чему научимся». «Я назову цель урока, а вы скажите, что нового мы узнаем сегодня на уроке. Итак, цель урока: познакомиться с новым звуком и буквой, научиться читать слоги и слова с новой буквой. Что мы должны узнать нового на уроке?». Ответ на последний вопрос обеспечивает понимание цели урока.

Целеполагание как осмысление предложенной цели важно для организации учебной деятельности. Цель урока – есть проекция образовательного результата.

При этом отметим, что цель урока, которую ставит перед собой учитель, и цель урока, сообщаемая детям, созвучны, но для детей цель сформулирована в доступной форме. Когда дети научатся читать, они могут прочитать цель урока, написанную на доске, и объяснить ее своими словами.

Не менее важным моментом целеполагания наряду с пониманием цели является ее принятие, то есть видение актуальности цели для конкретной личности.

Чтобы цель урока стала значимой для каждого конкретного ученика, важно ответить на вопросы: «Зачем?» и «Где или для чего могут пригодиться полученные новые знания?» Например, можно задать вопрос: «Ребята, зачем нужно знать новый звук и новую букву?»

Приведем примеры некоторых приемов организации принятия цели урока.

Первый прием, связанный с использованием занимательного игрового материала, можно применять на уроке литературного чтения в теме «Стихотворения К.И. Чуковского. «Чудо-дерево». Фрагмент урока:

Учитель: «Как у наших у ворот Чудо-дерево растет...»

– Что растет у ворот? Какие вопросы у вас возникли? Как вы думаете, что это за дерево? Хотите узнать? Как мы можем это узнать?».

Учитель: «Назовите цель чтения стихотворения – ответить на возникший вопрос».

Моделирование цели урока может быть реализовано на уроке с помощью следующего задания:

Учитель: «Прочитайте тему урока на доске».

Ученики: «Однокоренные, или родственные, слова».

Учитель: «Закончите формулировку цели урока на основе темы: «Цель урока: узнать, что такое ...».

Возможно задание и на сравнение:

Учитель: «Определите соответствие цели урока названной теме. Тема урока: «Знакомство со стихотворением М.Ю. Лермонтова «Утес». Цель урока: подготовить выразительное чтение стихотворения».

Ученики: «Необходимо уточнить цель: прочитать, проанализировать стихотворение и подготовить выразительное чтение».

Принятие цели урока обучающимися можно организовать на основе задания по выбору цели из предложенных учителем формулировок и его обоснованию:

Учитель: «Мы продолжаем работать с родственными словами. Назовите тему урока».

Ученики: «Однокоренные, или родственные, слова».

Учитель: «Выберите из предложенных фраз ту, которая отражает цель сегодняшнего урока»:

1. Узнать, что такое родственные, или однокоренные, слова.

2. Тренироваться в нахождении родственных слов.

Ученики: «Выбираем вторую цель, так как первая достигнута на первом уроке по данной теме».

Также в литературе предлагаются такие приемы организации принятия цели, как опора на личный жизненный опыт

ПРИГЛАШАЕМ К СОТРУДНИЧЕСТВУ!
Педагогов, методистов, учащихся и всех желающих.
Ваши статьи, замечания и предложения

мы ждем по адресу:

**Г. ВОЛОГДА, УЛ. БАТЮШКОВА, Д. 2,
КАБ. 52 (БИБЛИОМЕДИАЦЕНТР).**

ТЕЛ. (8172) 26-62-40

E-mail: bmc.vpk@yandex.ru

ОТЗЫВЫ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЯХ

обучающихся, создание проблемной ситуации в процессе целеполагания, моделирование цели урока, введение понятия «задача», постановка цели в том числе и на длительный период времени с помощью карты знаний, маршрута движения.

Разбивка цели на задачи является переходным моментом к планированию собственной учебной деятельности. Например:

Учитель: Цель сегодняшнего урока – прочитать и проанализировать стихотворение М.Ю. Лермонтова «Утес». Выберите из предложенных задач те, которые подходят к заявленной цели: прочитать стихотворение; проанализировать прочитанное; найти новый литературный прием; составить план стихотворения.

Ученики: «Последняя задача не подходит к жанру. Ее нужно заменить на «подготовиться читать выразительно».

Формирование УУД планирования происходит с введения определения понятия «план» (план – это порядок, последовательность действий); со знакомства с картинным и/или словесным планом произведения, планом (алгоритмом, инструкцией) известных детям действий (заправить кровать, полить цветы, рассказать сказку). Постепенно обучающиеся научатся составлять план своих действий по решению учебной задачи. План решения учебной задачи может быть предложен учителем в устной форме: «Сначала мы с вами познакомимся с новым звуком; затем узнаем букву этого звука; в итоге научимся читать слова с новой буквой».

Для формирования УУД планирования собственной учебной деятельности эффективны следующие приемы:

- обсуждение готового плана решения учебной задачи;
- работа с деформированным планом решения учебной задачи;
- использование плана с недостающими или избыточными пунктами;
- составление своего плана решения учебной задачи.

Для первоклассников, пока еще не умеющих читать, уместен графический план урока из условных обозначений учебника.

Отметим, что план урока или его этапа должен быть рабочим: необходимо по ходу урока периодически возвращаться к плану, отмечать выполненное, определять цель следующего этапа и дальнейшие действия, контролировать ход решения учебной задачи, корректировать и оценивать свои действия.

Работа по планированию своих действий способствует развитию осознанности выполняемой деятельности, умений контроля за достижением цели, оценивания, выявления причин ошибок и их коррекции.

Рассмотренные приемы формирования регулятивных УУД позволяют вовлечь обучающихся в процесс формирования умения учиться.

30 марта 2011 года делегация педагогических работников ОУ Сокольского муниципального района приняла участие в областных педагогических чтениях «От общеучебных умений к универсальным учебным действиям», проводимых на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж». По мнению слушателей, на данном мероприятии обсуждались актуальные вопросы введения и реализации ФГОС НОО, многие выступления вызвали заинтересованность, желание сотрудничать и обмениваться опытом работы. Считаем, что чтения прошли на высоком уровне: участники активно делились своими идеями, мнениями, опытом внедрения стандарта начального общего образования нового поколения, а ведущие секций постоянно поддерживали обратную связь с аудиторией, компетентно отвечали на вопросы участников.

**Н. И. Глебова, ведущий специалист управления образования
Сокольского муниципального района**

30 марта 2011 года на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» прошли педагогические чтения «От общеучебных умений к универсальным учебным действиям». Главной целью начального образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающегося, обеспечивающее такую ключевую компетенцию младшего школьника, как умение учиться. Цели и задачи современного начального образования в условиях требований ФГОС НОО, система продуктивных заданий по развитию познавательных, коммуникативных, регулятивных универсальных учебных действий и личностных качеств на примере разных предметов начального образования, основные образовательные технологии в различных УМК – все эти вопросы стали предметом обсуждения педагогов области. Во время педагогических чтений 11 учителей Череповецкого муниципального района имели возможность познакомиться с практическими наработками лучших учителей области по внедрению стандарта второго поколения. Все выступления были актуальны, своевременны, отражали имеющийся опыт. Особый интерес у слушателей вызвали выступления учителей города Череповца, а также заместителя директора БОУ ВО «Вологодский многопрофильный лицей» С.М. Прибыловой. По мнению педагогов района, данные педагогические чтения необходимы как продуктивная форма обобщения опыта по введению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

**Л.Б. Киселева, координатор по введению ФГОС НОО управления образования
Череповецкого муниципального района**

Ученик – субъект учебной деятельности, образовательный процесс – система, обеспечивающая формирование его умений учиться. Такова главная тема областных педагогических чтений, проходивших 30 марта 2011 г. на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж».

На пленарном заседании рассматривалась проблема реализации в условиях современной школы требований ФГОС начального общего образования (НОО), прежде всего, к результатам освоения основной образовательной программы НОО. Эти вопросы нашли отражение в выступлении директора ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж», к. психол. н., доцента О.В. Сумароковой, обозначившей методологические положения стандартов второго поколения; заведующей лабораторией развития начального общего образования, к. пед. н., доцента З.А. Кокаревой, отметившей понимание учителями Вологодской области значения перехода на данные образовательные стандарты в начальной школе. Интересным представляется доклад доцента кафедры педагогики ГОУ ВПО «ВГПУ», к. психол. н. М.Н. Ивановой, заострившей внимание на трудностях, связанных с осознанием педагога концептуальных подходов к процессу обучения, обозначенных новым стандартом, а также директора МОУ «Верховажская начальная общеобразовательная школа» Верховажского муниципального района Т.И. Поповой, озвучившей опыт школы в этом направлении и подчеркнувшей проблемы, связанные с материально-техническим обеспечением процесса внедрения ФГОС в школьную практику.

Считаю, что вопросы, обсуждаемые на пленарном заседании, поднимаемые в работе секций, способствовали анализу участниками областных педагогических чтений своей профессиональной компетентности, нахождению путей эффективного решения задач, поставленных перед современной начальной школой.

**Л.О. Володина, зав. сектором
начального общего образования кафедры педагогики
ГОУ ВПО «Вологодский государственный педагогический университет»**

Педагогические чтения, посвященные обсуждению вопросов формирования универсальных учебных действий и распространению передового опыта работы педагогов области по подготовке к реализации требований ФГОС НОО – очень важное и своевременное мероприятие. Учителя, принимавшие участие в педагогических чтениях, получили ответ на самые актуальные вопросы по введению ФГОС НОО. Я уверена, что опубликованные материалы по итогам педагогических чтений будут востребованы и найдут широкое применение педагогами области в своей работе.

**С.М. Прибылова, заместитель директора
БОУ ВО «Вологодский многопрофильный лицей»**

МЕТОДИКА

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ГРУППОВЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Валентина Васильевна Барбарина, учитель начальных классов
МОУ «Начальная общеобразовательная школа № 39» г. Череповца

Современные дети ограничены в общении; игры, совместная деятельность, сотрудничество со сверстниками часто недоступны для младших школьников. Большинство младших школьников не участвуют в игровой деятельности дворовых коллективов, в деятельности детских общественных организаций, поэтому не имеют возможности приобрести опыт общения со сверстниками, опыт лидерства и работы в команде, сотрудничества и взаимопомощи.

ФГОС НОО включает коммуникативные действия в метапредметные результаты обучения. Умение общаться действительно является универсальным, способствует не только качественному обучению, но и социализации личности. Общению, как и любому виду деятельности, необходимо учить. Поэтому учителю важно определить место в содержании учебного процесса для формирования коммуникативных действий.

Авторы стандарта нового поколения обращают внимание на связи коммуникативных действий с основными учебными предметами, подчеркивая, что основные виды коммуникативных и речевых действий, в силу своего универсального характера, распространяются на все учебные предметы. Овладение учащимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов.

В Большом психологическом словаре под редакцией Б. Мещерякова коммуникация рассматривается как «обмен людей между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками в ходе их совместной деятельности; – взаимное информирование субъектов с целью налаживания совместной деятельности».

Коммуникативные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя аспектами коммуникативной деятельности. Коммуникация как взаимодействие – это коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, партнера по деятельности. Вторую группу коммуникативных УУД образуют действия кооперации, сотрудничества. Главным содержанием этой группы является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимым условием для успешного осуществления служит ориентация на партнера по деятельности. Третья группа – коммуникация как условие интериоризации. Эти коммуникативные УУД образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации людям и становления рефлексии. Речевые действия направлены, прежде всего, на регуляцию собственной деятельности субъекта (в данном контексте ученика).

В стандарте отмечается, что многие виды коммуникативных и речевых действий целесообразно вводить уже на начальном этапе обучения, так как младший школьный возраст служит благоприятным периодом для формирования коммуникативной деятельности и сотрудничества, кооперации между детьми.

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных УУД мы использовали следующие методики: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника («Кто прав?», методика Г.А. Цукерман и др.); выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации) («Руквички», методика Г.А. Цукерман и др.); выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Была произведена также диагностика коммуникативных УУД, разработанная в рамках Образовательной системы «Школа 2100». Это специальная интегрированная проверочная работа по проверке некоторых личностных и метапредметных результатов.

На основе данных диагностики мы убедились в том, что у обучающихся начальных классов нашей школы на высоком уровне сформировано такое коммуникативное умение, как действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления со-

трудничества. Высокие результаты достигнуты благодаря тому, что дети уже с начала обучения грамоте систематически приучались работать в парах. Такая работа практиковалась на уроках литературного чтения, например, при взаимопроверке выученного наизусть стихотворения, составлении самостоятельно плана и пр. На данном этапе обучения большинство детей легко выступают в контакт со своим партнером, быстро и согласованно выполняют учебное задание и в большинстве случаев адекватно оценивают себя и своего партнера.

Однако исследование показало, что коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, понимание различных точек зрения, умение передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности, а также умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи, умение аргументировать еще не сформированы на достаточном уровне. Большинство обучающихся находятся на среднем уровне сформированности коммуникативных УУД. И такие результаты вполне объяснимы, так как на данном этапе психологического развития у младших школьников происходит процесс децентрации, главным образом, в общении со сверстниками как равными партнерами.

Были выделены условия, при которых формирование коммуникативных УУД на уроках литературного чтения могут быть достаточно эффективными: целенаправленное и систематическое использование разнообразных творческих заданий и упражнений; включение в систему речевого развития следующих видов творческих упражнений (творческие упражнения при использовании групповых форм работы; творческие упражнения с использованием детских рисунков; литературно-художественное творчество учащихся).

Для реализации первого условия (целенаправленное и систематическое формирование УУД) было разработано тематическое планирование по предмету «Литературное чтение» за 2-й класс в соответствии с требованиями стандарта второго поколения, в которое была включена система творческих упражнений, направленных на развитие коммуникативных УУД. Реализация формирования УУД проводилась через организацию групповых форм работы (драматизация, пантомима, презентация, конкурсы, выпуск газет и др.), позволяющая учителю не только организовать на уроке речевую среду для каждого ребенка, но и вести работу по развитию взаимодействия и кооперации как видов коммуникативных УУД.

Использование на уроках литературного чтения творческих заданий, позволяющих привлечь внимание к мотивам поступков, переживаниям героев, взаимоотношениям действующих лиц, приучает детей сравнивать, сопоставлять поступки, характеры с аналогичными жизненными ситуациями или собственными поступками, а также создает условия для формирования механизмов эмоционально-волевой регуляции собственного поведения, ориентации на принятые ценностно-нравственные и этические нормы, то есть позволяет существенно преодолеть эгоцентризм и сформировать необходимые для успешного обучения коммуникативные УУД.

Практика показала, что при систематическом использовании творческих заданий на уроках литературного чтения отмечается положительная динамика в развитии коммуникативных УУД. Выполнив творческие задания, особенно в группах, учащиеся легче вступают в контакт, стараются быстро и продуктивно распределить роли в группе, успешнее аргументируют принятые совместно решения, стараются объективно оценивать свой и чужой вклад в групповую работу, умеют адекватно оценить себя и одноклассников по предложенным критериям при выполнении индивидуальных и групповых заданий, с удовольствием помогают друг другу. Таким образом, систематическое использование групповых творческих заданий на уроках литературного чтения в начальной школе позволяет сформировать коммуникативные универсальные учебные действия всех видов.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО МАТЕМАТИКЕ

Наталья Николаевна Шишова, учитель начальных классов
МОУ «Слободская СОШ им. Г.Н. Пономарева» Грязовецкого района

Умение мыслить логически, выполнять умозаключение без наглядной опоры, сопоставлять суждения по определенным правилам – необходимое условие успешного усвоения учебного материала по любому предмету.

Немало школьников считают математику скучной, сухой наукой, но именно она является основой формирования логических УУД. С помощью продуманной системы внеурочной деятельности можно значительно повысить интерес к ее изучению.

Объем учебной нагрузки не позволяет в учебное время уделять много внимания внепрограммному занимательному материалу, поэтому значительная часть заданий, способствующих развитию логических УУД, остается невостребованной.

Внеурочные занятия по математике призваны решить целый комплекс задач по расширению и углублению математического образования. Данная деятельность – это отнюдь не механическое дополнение к начальному образованию, призванное компенсировать недостатки работы с отстающими или одаренными детьми. Содержание внеурочной деятельности на начальном этапе задается стремлением детей установить в своих играх удобный для них «человеческий» (одушевленный) порядок в мире вещей, явлений и приспособить вещи, организовать ситуацию под себя, под свою индивидуальность.

Наряду с учащимися, безразличными к математике, есть ученики, увлекающиеся этим предметом. Они хотели бы больше узнать о своем любимом предмете, решать более трудные задачи. Разнообразные формы внеурочных занятий предусматривают большие возможности в этом направлении.

Среди форм внеучебной деятельности

можно выделить математическую игру как наиболее яркую и привлекательную для обучающихся. Она удачно соединяет игровые и познавательные мотивы, и в такой игровой деятельности постепенно происходит переход от игровых мотивов к учебным.

В.А. Сухомлинский писал: «Без игры не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий». Начиная с 1-го класса возможно проведение игровых ситуаций логико-конструктивного характера.

Классический пример сериации: матрешки, пирамидки, вкладные игрушки и т. д. Их можно организовать по размеру, длине, высоте, ширине, если предметы одного типа (куклы, палочки и т. д.), цвету.

Учебные ситуации «Строители», «Архитектурный центр», «Страна запутанных лабиринтов», «Волшебные палочки», «Замысловатые фигуры» направлены на формирование умений выделять элементы того или иного объекта, а также соединять их в единое целое.

Для развития у обучающихся логического мышления рекомендуется использовать игру с кругами (А.А. Муранов). Цель игры – обучить классификации предметов по одному-двум признакам и сформировать умение применять логическую операцию, выражаемую союзом «и», отрицанием «не».

Задачи играют огромную роль в жизни человека, особенно при обучении математике, в особенности нестандартные задачи, задачи на сообразительность и смекалку.

Нестандартная задача – это задача, алгоритм решения которой учащимся неизвестен, то есть учащиеся не знают заранее ни способа ее решения, ни того, на какой учеб-

ный материал опирается решение.

Нестандартные логические задачи – отличный инструмент для развития логики. Существует значительное множество такого рода задач: логические задачи на раскрашивание; познавательные задачи; задачи в стихах; задачи с многовариантным решением; задачи-шутки, задачи-смекалки; задачи с недостающими или лишними данными; математические фокусы.

Задачи на сообразительность способствуют развитию логического мышления посредством выполнения задач проблемно-поискового характера.

Например: брату 14 лет, а сестре 10. Сколько лет будет брату, когда сестре будет столько, сколько ему сейчас?

Задачи на смекалку: «В семье двое детей. Саша – брат Жени, но Жена Саше не брат. Может ли такое быть? Кто Женя?»

Софизмом называется умышленное ложное умозаключение, которое имеет видимость правильности. Он обязательно содержит одну или несколько замаскированных ошибок. И.И. Павлов говорил, что «правильно понятая ошибка – это путь к открытию».

«Пять есть два плюс три. Два – число четное, а три – нечетное, выходит, что пять число и четное и нечетное?» – неудивительно, что при таком неправильном понимании можно прийти к неправильному выводу.

Методики, предлагаемые Е.В. Морозовой, призваны исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа, обобщения, сравнения, доказательства у ребенка. Примеры некоторых из них представлены ниже.

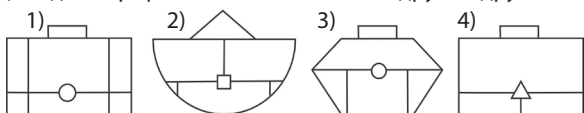
Таким образом, внеурочная работа по математике позволяет выявить талантливых детей, создает условия овладения универсальными логическими действиями.

Методика «Выделение существенных признаков».

Критерий оценивания: подведение под понятие.

Например: Выберите два слова, которые находятся в наибольшей связи со словом перед скобками: сад (растения, садовник, собака, забор, земля).

Найдите два портфеля, ничем не похожих друг на друга.



Методика «Раздели на группы».

Критерий оценивания: классификация.

Цель данной методики – оценка образно-логического мышления ребенка.

Пример: Классифицируйте флажки по какому-нибудь основанию.



Методика «Обобщение понятий».

Критерий оценивания: обобщение

Цель работы: Выявить уровень сформированности обобщения.

Пример: назовите группу общим словом:

а) 2; 4; 6; 8 б) 1; 3; 5; 7 в)

Методика «Закономерности числового ряда».

Критерий оценивания: сериация.

Методика позволяет оценить теоретические математические способности.

Обследуемые должны найти закономерности построения 7 числовых рядов и написать недостающие числа. Время выполнения – 5 мин.

Методика «Изучение ригидности мышления».

Критерий оценивания: доказательство, умозаключение.

Ригидность – это инертность, негибкость мышления, когда необходимо переключиться на новый способ решения задачи.

Например: сделайте правильный вывод, если это возможно:

- 1) Все прямоугольники – четырехугольники. Трапеция – не прямоугольник. Следовательно, ...
- 2) Если Петя болен, в школу он не идет. Петя пошел в школу. Следовательно, ...

Методика «Определения уровня развития логической рефлексии у школьников»

Критерий оценивания: анализ.

Например: расшифруйте каждую анаграмму:

- а) л о ч и с
- б) а р ф и ц

МЕТОДИКА

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ольга Юрьевна Горохова, учитель начальных классов

МОУ «СОШ № 21 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Череповца

Приоритетом начального общего образования в условиях реализации требований ФГОС НОО становится формирование УУД. Проектная форма организации обучения обеспечивает возможность обучающихся самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить цели, искать средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создает условия для гармоничного развития личности и ее самореализации, что и составляет функции УУД (А.Г. Асмолов, 2010).

Внедрение проектного метода предполагает следующие результаты: продвижение в уровне обученности учащегося проектной деятельности; в уровне сформированности значимых личностных компетенций: самостоятельности, способности к творческой деятельности; развитие умения адекватной самооценки; сформированность положительной мотивации учения.

На различных этапах проектной деятельности нами используются инновационные методы: дизайн-анализ, метод мозговой атаки и др.; разработаны и реализованы разные варианты выбора объекта проектирования: 1) учитель нацеливает на конкретный объект; 2) учитель выдвигает проблему, а дети предлагают варианты решения; 3) дети сами создают банк идей, выбирают самую актуальную идею (проблему) и предлагают варианты решения проблемы. Опробованы три организационные формы: индивидуальный, групповой и коллективный творческие проекты.

Проектная деятельность основана на диагностике. Для определения уровня обученности школьников проектной деятельности, развития самостоятельности нами были разработаны критерии и показатели диагностирования. Позитивная динамика результатов диагностики, полученная при реализации проектного метода на образовательном предмете «Технология», обусловила внедрение нами данного метода на других предметах и во внеклассной работе. Поэтому логическим продолжением работы явился перенос принципов, методов и приемов проектно-технологического обучения на другие учебные дисциплины и во внеклассную деятельность.

Реализации творческих проектов в учебном предмете «Окружающий мир» способствует опережающее домашнее задание, предусмотренное программой С.П. Баранова, Л.И. Буровой. В течение недели есть время обдумать, распределить обязанности между членами группы, подготовиться к защите проекта. Самый длительный по времени этап – выполнение проекта. На последнем этапе учащиеся защищают проект, становятся учителями, оценивают себя, свою деятельность. Примеры проектов: 2-й класс – «Ядовитые растения и грибы», 3-й класс – «Природные зоны России», 4-й класс – «Водоёмы Вологодской области».

Творческий проект «Моя азбука» реализуется на уроках обучения грамоте уже с первоклассниками и является их первым опытом участия в проектной деятельности. Интерес к урокам ли-

тературы возрастает благодаря реализации мини-спектаклей по изучаемым произведениям. Творческая группа выбирает произведение, составляет сценарий с необходимыми ремарками, продумывает костюмы, декорации, реквизиты, музыку, проводит репетиции, опробует проект на уроке литературы.

Во внеклассной деятельности еще до введения ФГОС НОО мы реализовывали следующие проекты: валеологический проект – одна из форм воспитания ЗОЖ; портфолио – проект развития личности ребенка; экологический проект – один из приемов вовлечения школьников в практическую природоохранную деятельность.

Цель создания портфолио – доказательство прогресса в обучении, формирование адекватной самооценки. Начало эксперимента в 1-х классах: составление индивидуальных карт психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка (педагогами) как альтернатива планам воспитательной работы и папок личных достижений (учащимися и родителями под руководством педагогов), с привлечением которых в течение четырех лет обучения проводились родительские собрания. На традиционных парадах достижений обучающихся ребенку предоставляется возможность рассказать о себе, своем увлечении, используя портфолио.

Примеры экологических проектов: «Зимний сад», «Защитим растения», «Сохраним нашу землю»; «Операция «Подкормка», «Посылка для птиц», «Лучшая кормушка».

В настоящее время появилась возможность реализации проектной технологии в рамках нового курса «Основы религиозных культур и светской этики».

Каждый проект реализуется поэтапно (И. Чечель, 1998):

1 этап – погружение в проект. Обучающиеся на данном этапе обсуждают тему проекта, лично «присваивают» проблему, формулируют цели, задачи проекта, получают возможность для формирования личностных действий. Развитию учебных и познавательных мотивов способствует создание проблемных ситуаций на данном этапе. Один из видов личностных действий – смыслообразование. Применительно к проектной деятельности – это установление связи между целью (результатом) проекта и его мотивом (ради чего?). Организацию проектной деятельности обеспечивают такие регулятивные действия, как умение определять границы знания и незнания, замечать проблему, определять цель. Реализация данного этапа способствует формированию у обучающихся познавательных УД: формулирование проблемы, создание способов решения проблемы творческого и поискового характера.

2 этап – планирование деятельности. Школьники учатся работать в разных учебных позициях: ученик, учитель, критик, оценщик и др., планируют работу, прогнозируют предполагаемый результат, разрабатывают критерии оценки, осуществляют информационный поиск, учатся сотрудничеству с учителем, сверстниками.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ПО УМК

Наименование УМК	Электронные ресурсы
Перспективная начальная школа	www.akademkniga.ru
Образовательная система «Школа-2100»	www.school2100.ru , http://balass.webzone.ru , журнал «Начальная школа плюс До и После» – www.school2100.ru/izdaniya/magazine
Начальная инновационная школа	www.russkoe-slovo.ru
Гармония	http://umk-garmoniya.ru , http://garmoniya-club.ru , www.a21vek.ru
Планета знаний	www.planetaznaniy.astrel.ru , www.ast.ru
Перспектива	www.prosv.ru/umk/perspektiva
Школа России	http://school-russia.prosv.ru , журнал «Начальное образование» - http://russmag.ru
Начальная школа 21 века	www.vgf.ru
Система Л.В. Занкова	www.zankov.ru , журнал «Практика образования» – www.zankov.ru/magazine
Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова	www.vita-press.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Любовь Сергеевна Секретарева, к. пед. н.,
старший научный сотрудник лаборатории развития НОО
БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Математика в начальной школе имеет особое значение для формирования моделирования как универсального учебного действия.

Моделирование – это процесс построения моделей, а также изучения на них соответствующих явлений, процессов, систем объектов (оригиналов). Он заключается в том, что для исследования какого-либо явления или объекта выбирается или строится другой объект (модель), в каком-то отношении подобный исследуемому объекту.

Учебное действие моделирование включает в себя такие операции, как построение модели в заданном коде; перекодирование элементов модели; установление соответствия модели и объекта; нахождение и исправление ошибок в модели; прочтение модели.

Формируя у младших школьников учебное действие моделирование, важно научить учеников не запоминать разнообразные готовые модели, а научить их процессу моделирования, «рождая» модели на уроке вместе с детьми, стимулируя их к творчеству, созданию своих собственных моделей. Моделирование на уроках математики (к вводимым понятиям, арифметическим задачам, алгоритмам) является процессом, а модель – продуктом мыслительной деятельности по выделению существенных признаков.

Создание любой модели требует от учащегося умения абстрагироваться от конкретных признаков, графически отображать выделенные существенные свойства, их взаимосвязи (т. е. кодировать эти связи символами и знаками). Модель должна быть полной, обобщённой, легко воспроизводимой.

Младший школьник учится моделировать не ради внешней оценки конечного результата, а ради освоения процесса его получения, поэтому во многих случаях, особенно при решении задач, модель может быть авторской. Одну и ту же задачу кто-то из детей изобразит в виде схемы, кто-то – графом, кто-то – обобщённым рисунком или краткой записью, но нельзя сказать, что среди них есть правые и неправые, если их собственная модель помогла им найти верный путь решения задачи.

К наиболее часто применяемым видам моделей к задачам можно отнести предметный или символический рисунок, схему, чертёж, таблицу, краткую запись, граф, диаграмму.

При формировании учебного действия моделирования у младших школьников перед учителем стоит важная методическая задача – научить детей созданию моделей. Ребёнок должен иметь опыт создания моделей в самых разных условиях, к самым разным задачам. Результатом обучения должна быть самостоятельность ученика в выборе модели. В этом могут помочь вопросы: «Ребята, как вы думаете, каким образом можно изобразить эту задачу? (Ребята называют одну из возможных форм.) А можно ли таблицей? Схемой? Рисунком?..»

Важно, чтоб над созданием моделей к задаче одновременно работали две-три пары учащихся (в каждой паре тот, кто предложил идею модели, и «советник», которого он себе выбрал).

Ученик, у которого учебные возможности поменьше, оказывается в ситуации выбора: что именно ему писать к себе в тетрадь? Не отвечайте на его вопрос однозначно, пусть выберет сам ту запись, ту модель, которая ему понятнее. Для того чтобы сделать выбор, от «слабого» ученика потребуются активное восприятие (разобраться в том, что написали), умение сравнивать (что проще изобразить, всё ли важно отражено), самостоятельно спланировать способ переноса графической модели к себе в тетрадь. В таком случае ему предстоит серьёзная мыслительная работа, которой, по существу, не требуется, когда на доске под руководством учителя – знающего, уважаемого – создаётся одна модель.

Обучая младших школьников моделированию, учитель начальных классов должен помнить о том, что начинать следует с моделирования пространственных отношений, затем переходить к моделированию временных отношений, еще позднее – к моделированию всех других типов отношений, завершая логическими. Обучение моделированию осуществляется легче, если начинается с применения готовых моделей, а затем происходит их построение. Целесообразно начинать с моделирования конкретных единичных ситуаций, а позднее переходить к построению моделей, имеющих обобщенный смысл. Следует начинать обучение с иконических объектов, сохраняющих известное внешне сходство с моделируемыми объектами, переходя к моделям, представляющим собой условно-символические изображения отношений.

3 этап – осуществление деятельности по решению проблемы. В ходе индивидуальной или групповой самостоятельной работы обучающиеся получают возможность для формирования личностных действий (следовать в поведении моральным нормам и этическим требованиям, учитывать позиции партнеров); регулятивных (адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы по ходу реализации проекта, следовать составленному плану действий); познавательных (осуществлять расширенный поиск информации, использовать разные средства фиксации информации, строить логическую цепочку рассуждения, анализировать, строить доказательство и др.) и коммуникативных (находить компромиссное решение практической задачи в спорных обстоятельствах, сохранять доброжелательные отношения в ходе работы, принимать и понимать позицию другого и др.)

4 этап – оформление результатов. Обучающиеся оформляют проект, анализируют его, оценивают свою роль, выясняют причины успехов, неудач, анализируют достижение цели, что способствует формированию личностных действий, регулятивных умений (находить и исправлять ошибки, вносить необходимые дополнения и коррективы); познавательных (создавать знаковую модель в совместной деятельности) и коммуникативных (стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве и др.).

5 этап – презентация результатов. Обучающиеся выбирают форму презентации, защищают проект, отвечают на вопросы слушателей, сами выступают в качестве эксперта при защите других групп. На данном этапе обучающиеся демонстрируют понимание проблемы, умение планировать и осуществлять работу, способ решения проблемы, рефлексию деятельности и результата. Обучающиеся получают возможность для формирования таких коммуникативных действий, как умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

6 этап – оценка результатов и процесса проектной деятельности обучающимися в ходе коллективного обсуждения и самооанализа. На данном этапе успешно формируются регулятивные действия (выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения), познавательные (рефлексия способов и условий действия, оценка процесса и результатов проектной деятельности).

Данная система работы по реализации творческих проектов на уроках и во внеклассной деятельности создает возможность для формирования личностных (какое значение и какой смысл имеет для меня учение?), регулятивных (что делать? как? зачем? что изменится? что уже усвоено и что еще нужно усвоить?), познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий на различных этапах работы над проектом, как основы умения учиться.

МЕТОДИКА

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ОСОЗНАННОСТИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лариса Петровна Никитина, преподаватель лаборатории развития НОО
БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Нина Александровна Коноплева, учитель начальных классов
МОУ «Средняя общеобразовательная школа №2» г. Никольска



«Как хорошо уметь читать!» – знакомое всем начало стихотворения В. Берестова. Как важно уметь читать! Но что включает в себя понятие «уметь читать»?

Чтение, по мнению Н.Н. Светловской, есть не просто процесс декодирования текстов, чтение – это, прежде всего, общение, общение с автором художественного произведения. Результат чтения – есть присвоение предыдущего опыта, проникновение в духовный мир писателя как человека определённой эпохи, убеждение в чём-то, уверование в определённые ценности, что в конечном итоге ведёт к духовному самосовершенствованию.

ФГОС начального общего образования нового поколения выдвигает требование сформированности универсальных учебных действий (УУД) как метапредметных результатов обучения. В разряд познавательных УУД включены «смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей».

Ведущее место в смысловом чтении занимает понимание прочитанного и владение инструментами, приёмами понимания текста. От того, как понял человек то или иное произведение, зависит его интерпретация и оценка. Академик А.А. Леонтьев определяет понимание текста как «процесс перевода смысла текста в любую другую форму его закрепления, сжатую или развернутую. Понято то, что может быть иначе выражено».

С точки зрения лингвистики (теория П.Я. Гальперина) понимание текста – это вычитывание разных видов текстовой информации: фактуальной, подтекстовой, концептуальной.

Фактуальную (видимую, явную) информацию составляет описание событий, героев, места и времени действия и т. д.

Подтекстовая (невидимая, неявная) информация напрямую не выражена в словах, это то, о чём должен догадаться читатель: чувства и мысли героев, причины и следствия их поступков.

Под концептуальной информацией понимается система взглядов, мыслей и чувств автора, которые он отражает в тексте, основная мысль, идея произведения, цель создания.

Увидеть все три уровня информации в тексте позволяют приёмы анализа художественного произведения. Перечислим некоторые из них: установление последовательности событий, определение темы и жанра произведения, работа с заглавием, составление плана, характеристика героев, прогнозирование, определение главной мысли и позиции автора, формулирование собственного мнения о прочитанном.

Понимание или осознание читаемого – важная характеристика умения читать и чтения как универсального умения в целом.

Как развивать понимание читаемого у начинающего чтеца, когда многие из вышперечисленных приёмов недоступны в силу возраста и минимального опыта работы с текстом?

Исследователями Г.Г. Граник и О.В. Соболевой разработана методика обучения пониманию текста, включающая четыре приёма: а) внимание к слову; б) диалог с текстом; в) включение воображения; г) вы-

деление концепта (смысла, главной мысли, идеи).

Особенность данной методики анализа текста заключается в искусственном замедлении чтения за счёт прочтения текста по частям. При этом ребёнок успевает озвучить часть текста и «включить воссоздающее воображение», то есть увидеть картинку, образ текста, а это уже понимание!

Критерием понимания может служить выполнение следующих заданий: опиши словами, какую картину рисует автор произведения; какая из представленных иллюстраций подходит к тексту и почему?

Уже в букварный период важно донести до обучающихся цель чтения – понимание. «Дети, мы сегодня прочитаем первые слова в нашем букваре. С какой целью, зачем мы будем читать? Правильно, чтобы понять, что здесь написано». Эта первичная цель чтения позже усложнится: чтобы найти главную мысль произведения, проанализировать причины поступка героя, определить чувства автора... При работе по букварю всегда ставим цель чтения: «Дети, нужно прочитать и понять это предложение». Но как понять? Что для этого нужно сделать? По мнению психологов Г.Г. Граник и О.В. Соболевой, важно при озвучивании слова, фразы, текста стараться «включать воссоздающее воображение», позволяющее мысленно иллюстрировать картины, описанные автором.

Приведём примеры названных приёмов понимания прочитанного на примере работы со стихотворением И. Пивоваровой «Туман».

*Вечером над озером
Ходит белый пар.
Это рыбы в озере
Ставят самовар.*

(Стихотворение намеренно читается частями! Чтобы дети не забежали вперёд и не видели всё стихотворение, текст выводится на экран или закрывается белым листом бумаги, который спускается вниз по строчкам, по четверостишиям, по абзацам.)

Вечером над озером (Что представили, читая первую строчку? Встретились ли непонятные слова?)

Так как читатели начинающие, то объём восприятия пока мал, следовательно, удерживать в памяти большой текст трудно. Авторы предлагают читать специально подобранные тексты (не содержащие эмоционального пласта) по частям.

Ходит белый пар. (Опишите своими словами, какую картину вы видите. Какой вопрос можно задать тексту?) Что произошло вечером над озером? Что это за белый пар? Туман?

Это рыбы в озере (Предположите, что делали рыбы в озере).

Ставят самовар. (Что в стихотворении правда, а что вымысел? Какое природное явление юмористически описывает автор? Прочитаем стихотворение целиком).

Такая работа позволяет распределить внимание нечитающего ребёнка между техникой, пока очень сложной для него стороной чтения, и пониманием того, о чём он читает. Для читающих беседа с текстом поможет сохранить интерес к учебной деятельности, будет способствовать развитию мышления и речи. В дальнейшем дети сами пытаются сформулировать вопросы к тексту:

У Гены и Геры игра.

Они герои.

Гена и Гера – юнги.

(Текст намеренно читается частями!)

У Гены и Геры игра. (Встретились ли непонятные слова? - Гера – это мальчик или девочка? Какой вопрос можно задать тексту? – Какая игра у мальчиков? (ответы очень разнообразны – от футбола до кукол, вскоре дети сами догадываются, что «мальчики в куклы не играют»).

Сравниваем с текстом: Они герои. (дети задают вопросы тексту: - В каких героев играют мальчики? В космонавтов, в пожарных, в полицейских, в моряков, в лётчиков).

Проверяем прогнозы: Гена и Гера – юнги.

Все предположения были интересными, но удачнее всех – у Вани («в моряков»). Ведь юнга – будущий моряк.

Довольны все: и Ваня, который только начинает складывать слоги, и Вера, которая задавала вопросы, и Настя, выдвинувшая версию игры в куклы. И даже умеющий бегло читать Илья, который раньше не смотрел на такие маленькие тексты, вдруг громко сказал: «Как интересно!»

Такой диалог с текстом формирует положительную мотивацию к чтению, развивает устную речь, учит понимать читаемое параллельно с озвучиванием. Ученики с большим желанием высказывают свои предположения, внимательно слушают друг друга, учатся формулировать своё мнение.

Авторы методики (Г.Г. Граник и О.В. Соболева) отмечают: «Можно предположить, что наиболее естественным использованием приёмов понимания текста становится тогда, когда их усвоение происходит параллельно с усвоением грамоты, с началом самостоятельного чтения. В результате у ребёнка формируется привычка применять приёмы понимания при каждой встрече с текстом, а какие и в каком порядке – подскажет сам текст». И далее: «...нужно встроить работу с текстом в обучение родному языку».

Мы рассмотрели приёмы развития осознанности чтения у младших школьников. Отработка данных приёмов позволит сформировать смысловое чтение как познавательное универсальное учебное действие, использовать его как инструмент получения и анализа текстовой информации.

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ И УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Зоя Александровна Кокарева, к. пед. н., доцент,
заведующий лабораторией развития НОО
БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Формирование у школьников общеучебных умений всегда являлось одной из развивающих задач школьного образования. Академик Ю.К. Бабанский разработал классификацию общеучебных умений, включающую группы учебно - организационных, учебно информационных, учебно интеллектуальных, информационных и логических умений. Но в течение многих десятилетий единственным обязательным результатом образования были знания, умения и навыки. Ситуация началась меняться в 2004 году. Общеучебные умения были включены в перечень рекомендательных результатов освоения Федерального компонента образовательного стандарта начального общего образования. В содержании многих вариативных учебно-методических комплектов были разработаны учебные задачи, направленные на формирование общеучебных умений. В 2009 году впервые в истории развития отечественного образования в требованиях к освоению основной образовательной программы начального общего образования обозначены универсальные учебные действия или иначе метапредметные результаты. Они являются преемниками общеучебных умений.

Таким образом, мы видим преемственность между общеучебными умениями и универсальными учебными действиями. Общеучебные умения вошли в состав универсальных учебных действий, перечень которых значительно расширился в связи новыми задачами образования. УУД (метапредметные результаты) обеспечивают овладение обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Общеучебные умения (ОУ): Федеральный компонент ОС 2004 года	Универсальные учебные действия (УУД): ФГОС начального общего образования 2009 года
<p>Познавательная деятельность:</p> <ul style="list-style-type: none"> – наблюдение; – сравнение, анализ, объединение по общему признаку; – работа с моделями; – умение решать творческие задачи, составлять план действий 	<p>Познавательные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> – логические: овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям; – использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем
<p>Речевая деятельность и работа с информацией:</p> <ul style="list-style-type: none"> – определение темы и главной мысли; – построение монологического высказывания; – участие в диалоге (постановка вопросов, построение ответа; – овладение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации, использования компьютера; поиск (проверка) необходимой информации в словарях 	<p>Коммуникативные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> – готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; – умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль и самооценку в совместной деятельности; <p>Работа с текстами. Работа с информацией:</p> <ul style="list-style-type: none"> – использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации
<p>Организация деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – выполнение действий по инструкции; – самостоятельное установление последовательности действий для решения учебной задачи; – определение способов контроля и оценки деятельности <p>– учебное сотрудничество: умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад и общий результат деятельности</p>	<p>Регулятивные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> – овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления; – формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата; – формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха; – освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии

РЕШЕНИЕ ОБЛАСТНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ «ОТ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ К УНИВЕРСАЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ДЕЙСТВИЯМ»

По итогам областных педагогических чтений внесены следующие предложения:

ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж»:

- разнообразить формы и содержание повышения квалификации учителей начальных классов по проблеме реализации требований ФГОС НОО;
- организовать повышение квалификации по проблеме ИКТ-компетентности учителя начальных классов;
- развивать сетевое сотрудничество учителей начальных классов и образовательных учреждений по различным аспектам реализации ФГОС НОО;
- использовать технологии дистанционного обучения в повышении квалификации педагогов начальной школы;
- усилить научно-методическое сопровождение процесса реализации требований ФГОС НОО;
- осуществлять мониторинг процесса формирования универсальных учебных действий обучающихся начальной школы;
- подготовить материалы педагогических чтений к изданию.

Муниципальным органам управления образования, муниципальным методическим службам, руководителям образовательных учреждений:

- содействовать внедрению в образовательный процесс начальной школы современных образовательных технологий формирования универсальных учебных действий обучающихся;
- оказывать поддержку в организации сетевого взаимодействия учителей начальных классов и образовательных учреждений по вопросам реализации ФГОС НОО;
- изучать и обобщать опыт учителей начальных классов по формированию универсальных учебных действий.

Педагогам начальной школы:

- в педагогической деятельности реализовывать технологии развивающего обучения, способствующие формированию универсальных учебных действий;
- тщательно анализировать возможности учебно-методических комплектов и рационально использовать их рекомендации в образовательном процессе;
- осуществлять во внеурочной деятельности формирование универсальных учебных действий обучающихся.

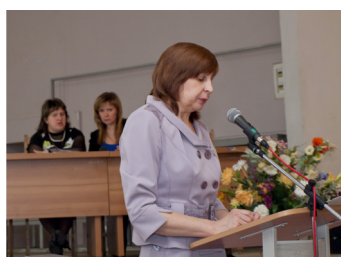
По результатам областных педагогических чтений готовится к печати сборник материалов.



Регистрация слушателей



Сумарокова О.В.



Кокарева З.А.



Иванова М.Н.



Попова Т.И.



Слушатели
пленарного заседания



Стенды издательств-
участников педчтений



Представители
издательств



Работа
секций

Информационно-методическая газета «Начальное общее образование»

Соучредители – Департамент образования Вологодской области,
БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»

Главный редактор – Е.О. Рябова

Выпуск №3 (3). Подписано в печать 02.06.2011. По графику в 15.00.

Тираж – 725 экз.

Газета распространяется
в Вологодской области, бесплатно.
Адрес редакции – 160001, г. Вологда,
ул. Батюшкова, 2. Т.: (8172) 72-02-63
E-mail: bmc.vpk@yandex.ru