

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»



# **ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Учебное пособие**

Ставрополь  
2012

УДК 37.013.42(075.8)  
ББК 74.00  
Ф 79

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный  
педагогический институт»

### **Научный редактор**

д-р педагогических наук, профессор *Р.Р. Магомедов*

### **Рецензенты:**

д-р педагогических наук, д-р биологических наук, профессор  
*К.Д. Чермит* (ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»)  
д-р педагогических наук, профессор *С.В. Бобрышов*

### **Авторы:**

*Р.Р. Магомедов* (гл. 1, 6), *Н.Б. Ромаева* (гл. 1), *В.М. Акименко* (гл. 2),  
*Е.А. Макаренко* (гл. 3), *Т.С. Шеховцова* (гл. 4), *С.Д. Язвинская* (гл. 5),  
*М.Р. Попова* (гл. 6)

**Формирование универсальных учебных действий в пред-  
Ф 79 школьном образовании:** Учебное пособие / Под общей редак-  
цией Р.Р. Магомедова. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2012. – 128 с.  
ISBN 978-5-91090-113-5

В учебном пособии представлены материалы по формированию универсальных учебных действий детей старшего дошкольного возраста в процессе предшкольной подготовки разработанные на основе антропологического подхода. Целью данной подготовки выступает выравнивание стартовых возможностей получения общего образования детьми из разных социальных слоев населения.

Предназначено для студентов, аспирантов, воспитателей ДОО, учителей начальных классов, родителей будущих первоклассников, а также преподавателей педагогических вузов и слушателей курсов повышения квалификации педагогических работников.

Материал отражает направление работы ВНИК «Психолого-педагогическое сопровождение реализации моделей выравнивания стартовых возможностей получения общего образования для детей из разных социальных групп и слоев населения» в рамках экспериментальной работы научно-исследовательской лаборатории «Антропология детства» ГОУ ВПО СГПИ, проводимых по заданию Министерства образования Ставропольского края и лаборатории «Адаптивная физическая культура» ГБОУ ВПО СГПИ.

УДК 37.013.42(075.8)  
ББК 74.00

**ISBN 978-5-91090-113-5**

© Коллектив авторов, 2012  
© Ставропольский государственный  
педагогический институт, 2012

## ПРЕДИСЛОВИЕ

С 2011 года в Российской Федерации введен новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), направленный на обеспечение равных возможностей получения качественного начального общего образования и преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего образования.

В отличие от Стандартов предыдущего поколения к числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы в начальной школе отнесены:

- личностные результаты – готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников начальной школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности;
- метапредметные результаты – освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные);
- предметные результаты – освоенный обучающимися в ходе изучения учебных предметов опыт специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

Таким образом, важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Все это ставит новые задачи в области предшкольного образования детей. Преемственность между предшкольным и начальным звеном основной школы должна быть обеспечена в русле задач непрерывного образования как фактора постоянного самосовершенствования и саморазвития личности.

В настоящее время основные проблемы обеспечения преемственности связаны с игнорированием задачи целенаправленного формирования таких универсальных учебных действий, как коммуникативные, речевые, регулятивные, общепознавательные, логические и др. у детей старшего дошкольного возраста.

Сотрудники ВНИКа «Психолого-педагогическое сопровождение реализации моделей выравнивания стартовых возможностей получения общего образования для детей из разных социальных групп и слоев населения» лаборатории «Антропология детства» ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт» в рамках научной программы «Антропологическое сопровождение реализации региональной модели образования», финансируемой Правительством Ставропольского края, ведут с 2006 года целенаправленную работу по выравниванию стартовых возможностей получения общего образования детьми и формированию универсальных учебных действий в процессе дошкольного образования.

В настоящем издании представлены теоретические разработки и педагогический опыт сотрудников лаборатории в области формирования универсальных учебных действий старших дошкольников в дошкольном образовании в процессе развития математических представлений (С.Д. Язвинская), развития речи (В.М. Акименко), иноязычного общения (Е.А. Макаренко), средствами физической культуры (Р.Р. Магомедов, М.Р. Попова).

## **ГЛАВА 1. ВИДЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (утвержденного в 2009 г.) лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования. В соответствии со Стандартом на ступени начального общего образования умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе являются краеугольными в деятельности младших школьников.

Однако все вышесказанное невозможно без преемственности с предшкольным образованием и целенаправленной работой по формированию основ универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста.

Как отмечают отечественные ученые, 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 произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда.

В зарубежной педагогике такая переориентация нашла отражение в новых подходах: деятельностно-ориентированном учении и обучении; учении, ориентированном на решение задач (проблем); учении, ориентированном на процесс, т.е. на осознанное овладение самим процессом учения, входящими в его состав действиями, их последовательностью и связями между понятиями; учении в процессе решения задач, которые имеют непосредственную связь с практическими ситуациями из реальной жизни; проектной работе.

По сути, происходит переход от обучения как преподнесения системы знаний к работе (активной деятельности) над заданиями (проблемами) с целью выработки определенных решений; от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изуче-

нию сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству учителя и учащихся в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения [8, с. 34].

Обоснование Л.С. Выготским [5] принципа культурно-исторической природы психики и ее развития как процесса присвоения социокультурного опыта сфокусировало внимание на обучении. А.Н. Леонтьев [14] выдвинул положение о деятельности как движущей силе развития личностного и познавательного развития, подчеркнув ключевое значение мотивационно-смысловой сферы. П.Я. Гальперин [6] обосновал роль и функции ориентировки в успешности любой человеческой деятельности, показал, что качество развивающего обучения зависит от типа ориентировочной основы формируемых действий (от полноты системы условий, на которые опирается учащийся в процессе решения задач и способа выделения ориентировочной основы). Им был выделен психологический механизм присвоения человеком культурно-социального опыта и определены содержание и качества действий обучаемого на каждом из этапов их формирования. Д.Б. Эльконин [7], выдвинув гипотезу о спиралевидности развития, показал единство и взаимообусловленность развития мотивационно-смысловой и операционно-технической сфер личности в ходе осуществления системы видов деятельности, прежде всего ведущей.

Обозначившийся в последнее время в сфере образовательной политики и методологии развития образования переход от парадигмы «знания, умения, навыки» к культурно-исторической и системно-деятельностной парадигме образования, нашел свое выражение в таких различных направлениях психолого-педагогической науки и практики, как развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), педагогика развития (Л.В. Занков), психопедагогика «живого знания» (В.П. Зинченко), культурно-историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов, В.В. Ключко, Е.А. Ямбург), лично ориентированное образование (Е.В. Бондаревская, В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.), школа диалога культур (В.С. Библер) и др.

В рамках деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности. Их сформированность является одной из составляющих успешности обучения в школе. Модель оценки уровня сформированности учебной деятельности включает оценку всех ее компонентов: мотивов, особенностей целеполагания, учебных действий, контроля и оценки. При оценке сформированности учебной деятельности учитывается возрастная специфика, которая заключается в постепенном переходе от совме-

стной деятельности учителя и ученика к совместно-разделенной (в младшем школьном и младшем подростковом возрасте) и к самостоятельной с элементами самообразования и самовоспитания деятельности (в младшем подростковом и старшем подростковом возрасте).

Активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения – знание не передается в готовом виде, а строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности. В образовательной практике наметился переход от обучения как презентации системы знаний к активной работе учащихся над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни.

Как уже отмечалось выше, теоретико-методологической основой разработки концепции развития универсальных учебных действий для начальной школы в рамках создания Государственных стандартов общего образования стали культурно-исторический и системно-деятельностный подходы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.), раскрывающие основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности учащихся. Созданная на основе этого подхода концепция развития универсальных учебных действий позволяет выделить главные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах универсальных учебных действий как показатели гармоничного развития личности, обеспечивающие широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

Таким образом, базовым положением служит тезис о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий (УУД), которые выступают в качестве основы образовательного и воспитательного процесса. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знания определяется многообразием и характером видов универсальных действий [16, 79]. Инновации в системе образования основываются на достижениях ЗУНовского, компетентностного подходов, проблемно ориентированного, личностно ориентированного развивающего образования, смысловой педагогики вариативного развивающего образования, контекстно и системно-деятельностного подходов.

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 (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [20].

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Таким образом, достижение умения учиться предполагает освоение ребенком 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).

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий:

- 1) обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- 2) создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- 3) обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер учебных действий 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. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Рассмотрим классификацию универсальных учебных действий.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования выделяют четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный, коммуникативный [20].

1. Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Учащийся должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? – и уметь на него отвечать;
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

2. Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;
- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;
- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий.

3. Познавательные универсальные действия включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

- структурирование знаний;

- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

- 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; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия:

- моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);

- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;

- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;

- подведение под понятие, выведение следствий;

- установление причинно-следственных связей;

- построение логической цепи рассуждений;

- доказательство;

- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;

– самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

4. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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.

К коммуникативным действиям относятся:

– планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

– постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

– разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

– управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

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 ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

Разработчики программы формирования универсальных учебных действий определили критерии оценки их сформированности у учащихся:

– соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;

– соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого вида универсальных учебных действий с учетом определенной стадии их развития.

Свойства действий, подлежащие оценке, включают: уровень (форму) выполнения действия, полноту (развернутость), разумность, сознательность (осознанность), обобщенность, критичность и освоенность (П.Я. Гальперин).

Анализ происхождения и развития универсальных учебных действий, особенностей их функционирования позволяет установить их взаимо-

зависимость и взаимообусловленность, прямо вытекающие из активно-деятельностной природы развития психологических новообразований.

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Общение выступает основой дифференциации и развития форм психической деятельности в раннем онтогенезе (Л.С. Выготский, М.И. Лисина). Так, происхождение личностных, познавательных и регулятивных действий определяется развитием коммуникации и общения ребенка с социальным (учитель) и близким (родители) взрослым и сверстниками. Из общения и со-регуляции вырастает способность ребенка регулировать свою деятельность. Из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого взрослого формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, т.е. самооценка и Я-концепция как результат самоопределения. Из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка (М.И. Лисина).

В теории привязанности (Д. Боулби, М. Эйнсворт) было показано, что автономия ребенка и его познавательное развитие в значительной степени предопределены типом его привязанности, особенностями его взаимоотношений и сотрудничества с близким взрослым. Можно утверждать, что содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребенка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в концепции развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

По мере становления личностных действий ребенка (смыслообразование и самоопределение, нравственно-этическая ориентация) функционирование и развитие универсальных учебных действий (коммуникативных, познавательных и регулятивных) претерпевает значительные изменения. Регуляция общения, кооперации и сотрудничества проектирует определенные достижения и результаты ребенка, что вторично приводит к изменению характера его общения и Я-концепции. Познавательные действия также являются существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку, смыслообразование и самоопределение учащегося.

Таким образом, развитие личности в системе современного образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Личностные универсальные учебные дей-

ствия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. Познавательные универсальные действия включают в себя общеучебные, логические действия, а также постановку и решение проблемы. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей, 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.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Остановимся кратко на особенностях формирования универсальных учебных действий старших дошкольников, представленных в Программе развития универсальных учебных действий для дошкольного и начального общего образования [23].

### **1. Личностный компонент универсальных учебных действий**

Отечественные ученые едины во мнении, что на ступени дошкольного образования личностный компонент универсальных учебных действий самоопределения, смыслообразования и нравственно-этического оценивания определяется прежде всего личностной готовностью ребенка к школьному обучению. Личностная готовность предполагает мотивационную готовность, коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость. Мотивационная готовность определяется сформированностью социальных мотивов (стремление к социально-значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга) и учебных и познавательных мотивов. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных. Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способно-

сти адекватно и критично оценивать свои достижения и личностные качества. Эмоциональная готовность выражается в освоении ребенком социальных норм выражения чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения. Показателем эмоциональной готовности к школьному обучению является развитие высших чувств – нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств («радость познания»), эстетических чувств (чувство прекрасного).

На ступени дошкольного образования выражением и квинтэссенцией личностной готовности к школе является сформированность *«внутренней позиции школьника»* (Л.И.Божович), как готовности ребенка принять новую социальную позицию и роль ученика, предполагающей развитие высокой учебно-познавательной мотивации.

Социальная ситуация развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, с одной стороны объективным изменением места ребенка в системе социальных отношений, с другой стороны, субъективным отражением этого нового положения в переживаниях и сознании ребенка. Именно неразрывное единство двух этих аспектов определяют перспективы и зону ближайшего развития ребенка в этом переходном периоде. Субъективный аспект социальной ситуации развития – внутренняя позиция ребенка – понятие Л.И.Божович для обозначения совокупной характеристики той системы внутренних факторов, которая преломляет и опосредствует воздействия среды, определяя формирование у ребенка основных психологических новообразований в этом возрасте. Новая социальная позиция должна быть принята ребенком, т.е. должна быть отражена в его внутренней позиции как мотивационно-потребностной системе жизнедеятельности ребенка и обретении новых смыслов, связанных с учебной деятельностью и новой системой школьных отношений. Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры психологической готовности к школе, ответственным за динамику освоения ребенком действительности школьной жизни.

Отношение к школе, учению и поведение ребенка в ситуации учебной деятельности, характеризующее сформированность внутренней позиции школьника исследовалось в ряде работ (М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, В.В.Давыдов, А.З.Зак, Т.А. Нежнова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин). Была выявлена сложная динамика формирования ВПШ, находящая отражение в мотивационно-смысловой сфере и отношении к школьным предметам. Отсутствие смысловой установки принятия нового социального статуса ученика, незрелость школьной мотивации и амбивалентное, а в некоторых случаях даже отрицательное отношение ребенка к школе, значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

1. Положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

2. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется, во-первых, в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; во-вторых, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер, 1988).

Можно выделить следующие этапы сформированности внутренней позиции школьника на седьмом году жизни:

1. Отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

2. Положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

3. Возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными.

4. Сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

**Развитие мотивов учения** является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. На ступени дошкольного образования старших дошкольников привлекает учение, как серьезная содержательная деятельность, имеющая социальное значение (Божович Л.И., 1968). Решающее значение для формирования мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности, а именно интерес к собственно познавательным задачам, к овладению новыми знаниями и умениями. Произвольность поведения и деятельности обеспечивает такое строение мотивационной сферы, которое обеспечивает способность ребенка подчинять импульсивные желания сознательно поставленным целям (соподчинение мотивов). Возникают и формируются новые моральные мотивы – чувство долга и ответственности (Божович Л.И., 1968, Эльконин Д.Б., 1989).

Общий перечень мотивов, характерных для перехода от дошкольного к начальному образованию:

1. Учебно-познавательные мотивы.
2. Широкие социальные мотивы (потребность в социально-значимой деятельности, мотив долга).
3. «Позиционный мотив», связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
4. «Внешние» мотивы (власть и требования взрослых, утилитарно-прагматическая мотивация и т.д.).
5. Игровой мотив.
6. Мотив получения высокой оценки.

При несформированности адекватности мотивов учения можно прогнозировать неблагоприятный результат успешности обучения и низкую (относительно низкую) успеваемость. Создается замкнутый круг – мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка – приводит к дальнейшему снижению мотивации. Если доминирует мотив получения хороших оценок, это приводит к таким нарушениям школьной системы требований как «списывание» и подделывание отметок в дневнике и в тетрадке.

## **2. Регулятивный компонент универсальных учебных действий**

На ступени дошкольного образования развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. Воля находит отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагания и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для ее достижения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилом, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства. Применительно к завершению ступени дошкольного образования можно выделить следующие показатели сформированности регулятивных универсальных учебных действий:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель,
- умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату,
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

Показателями развития регулятивных универсальных учебных действий могут служить параметры структурно- функционального анализа

деятельности, включая ориентировочную, контрольную и исполнительную части действия (П.Я.Гальперин, 2002).

Критериями оценки ориентировочной части являются: *наличие ориентировки* (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли с образцом); *характер ориентировки* (свернутый – развернутый, хаотический – организованный); *размер шага ориентировки* (мелкий – пооперационный – блоками; есть ли предвосхищение будущего промежуточного результата и на сколько шагов вперед; предвосхищение конечного результата); *характер сотрудничества* (со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия). Критериями оценки исполнительной части являются *степень произвольности* (хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия или произвольное выполнение действие в соответствие с планом); *характер сотрудничества* (тесно совместное – разделенное – самостоятельное выполнение действия). Критериями контрольной части выступают *степень произвольности контроля* (хаотичный – в соответствии с планом контроля; наличие средств контроля и характер их использования); *характер контроля* (свернутый – развернутый, констатирующий – предвосхищающий); *характер сотрудничества* (тесно совместное – разделенное – самостоятельное выполнение действия).

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие критерии оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий: *принятие задачи* (адекватность принятию задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней); *план выполнения*, регламентирующий пооперациональное выполнение действия в соотнесении с определенными условиями; *контроль и коррекция* (ориентировка, направленная на сопоставление плана и реального процесса, обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений); *оценка* (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение успеху и неудаче); *мера разделенности действия* (совместное или разделенное); *темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности*.

Перечисленные функциональные и структурные компоненты деятельности, а также вид помощи, необходимый учащемуся для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности общей структуры регуляции деятельности (Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова, 2006).

Можно выделить следующие рекомендации по формированию произвольности у детей на ступени дошкольного образования:

- организация осознания ребенком правил и своих действий, опосредованных этими правилами повышает уровень произвольности ребенка;

- игры с правилами и продуктивные виды деятельности придают осмысленность действиям по образцу и правилу и приводят к росту произвольности у детей;

- введение правил требует организации дополнительной стимуляции поведения детей и создания условий для осмысления своих действий в новом контексте;

- для формирования произвольности необходимо сотрудничество и совместная деятельность ребенка со взрослым, который передает ребенку интерес к деятельности и способствует осознанию целей и средств деятельности (Е.О. Смирнова, 1998).

### **3. Познавательный компонент универсальных учебных действий**

На ступени дошкольного образования должны быть сформированы следующие познавательные *логические действия*:

- умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению;

- операция установления взаимно-однозначного соответствия;

- умение выделять существенные признаки конкретно-чувственных объектов;

- умение устанавливать аналогии на предметном материале;

- операция классификации и сериации на конкретно-чувственном предметном материале;

- переход от эгоцентризма как особой умственной позиции (абсолютизации собственной познавательной перспективы) к децентрации (координации нескольких точек зрения на объект).

*В области знаково-символических действий в частности моделирования* на ступени дошкольного образования должны быть сформированы следующие универсальные учебные действия:

- кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);

- декодирование/ считывание информации;

- умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), отражающие пространственное расположение предметов или отношений между предметами или их частями для решения задач.

### **4. Коммуникативный компонент универсальных учебных действий**

Начало развития общения и речи ребенка относится к самым ранним этапам онтогенеза, поэтому к моменту поступления в школу ребенок обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дош-

кольном возрасте, а также *коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе* традиционно уделяется большое внимание. В дошкольном образовании *коммуникация* рассматривается не узко прагматически – как обмен информацией, например учебной, – а в своем полноценном значении, т.е. как *смысловой аспект общения и социального взаимодействия*, начиная с установления контактов вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.

Задача формирования УУД предполагает, что при поступлении в школу ребенок достигает определенного *уровня развития общения*. В состав *базовых* (т.е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) *предпосылок* входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения; приемлемое (т.е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению,
- умение слушать собеседника.

Каковы же конкретные *возрастные особенности* перечисленных компетенций у детей, поступающих в школу?

В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют *устанавливать контакт со сверстниками и не знакомыми ранее взрослыми*, проявляя при этом определенную степень *уверенности и инициативности* (например, задавая вопросы и обращаясь за поддержкой в случае затруднений) (Дьяченко, Лаврентьева, 1999; Коломинский, Жизневский, 1989).

К шести – шести с половиной годам дети умеют слушать и понимать чужую речь (не обязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности (М.В. Корепапова, Е.В. Харлампова, «Школа 2100»).

Важной характеристикой коммуникативной готовности 6-7-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста *произвольных* форм общения со взрослыми: в *контекстном* общении сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствовано задачей, правилом или образцом, и

кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредствованное отношение к себе (Е.Е. Кравцова, 1991).

Подчеркнем, что перечисленные выше компетенции характеризуют лишь «*базисный уровень развития общения*», без достижения которого теряет смысл какой-либо разговор о конкретных коммуникативных действиях. Последние мы разделили (с неизбежной долей условности, поскольку они исключительно тесно друг с другом связаны) на три группы в соответствии с *тремя основными аспектами коммуникативной деятельности* – коммуникацией как *взаимодействием*, коммуникацией как *сотрудничеством* и коммуникацией как *условием интериоризации*. Рассмотрим последовательно их возрастные особенности.

1. *Коммуникация как взаимодействие*: коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является *преодоление господства эгоцентрической позиции* в межличностных и пространственных отношениях. Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям – будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений (вместо объективности феноменализм, реализм, анимизм, артифициализм и др.) (Пиаже, 1997).

В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими.

В шести-семилетнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс *децентрации* в контексте общения со сверстниками – прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка *a priori* более авторитетным лицом, не может здесь играть столь же значительной роли.

Однако преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно: этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. От поступающих в школу детей (т.е. на предшкольной ступени) правомерно ожидать, что децент-

рация затронет, по крайней мере, две сферы – понимание пространственных отношений (например, ребенок ориентируется в отношениях правое-левое не только применительно к себе, но и к другим людям), а также некоторые аспекты межличностных отношений (например, относительность понятий «брат» и др.).

Таким образом, на предшкольной ступени от ребенка требуется хотя бы элементарное понимание (допущение) *возможности различных позиций и точек зрения* на какой-либо предмет или вопрос, а также *ориентация на позицию других людей, отличную от собственной*, на чем строится воспитание уважения к иной точке зрения.

2. *Коммуникация как кооперация.* Вторую большую группу коммуникативных УУД образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество.

Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является *согласование усилий* по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит *ориентация на партнера* по деятельности.

Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, на этапе *предшкольной подготовки* от детей, уже способных *активно участвовать в коллективном создании замысла* (в игре, на занятиях конструированием и т.д.), правомерно ожидать лишь простейших форм умения *договариваться* и находить общее решение. Скорее здесь может идти речь об *общей готовности* ребенка *обсуждать и договариваться* по поводу конкретной ситуации, вместо того чтобы просто *настаивать* на своем, *навязывая* свое мнение или решение либо покорно, но без внутреннего согласия, подчиняясь авторитету партнера.

Такая готовность является необходимым (хотя и недостаточным) условием для способности детей сохранять *доброжелательное отношение* друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередко возникающих на практике ситуациях *конфликта* интересов.

Между тем, в настоящее время становление данной способности фактически нередко запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические, «анти-кооперативные» тенденции детей, склонность работать, просто не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей «доподготовки» уже в рамках школы (Цукерман, Поливанова, 1999).

3. *Коммуникация как условие интериоризации.* Третью большую группу коммуникативных УУД образуют коммуникативно-речевые дей-

ствия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Как известно, общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально, генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский, 1984).

Ранние этапы онтогенеза ярко показывают, что детская речь, будучи исходно средством *сообщения*, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной деятельности, общению и т.д.), одновременно развивается и как все более точное *средство отображения предметного содержания* и *самого процесса деятельности* ребенка. Так индивидуальное *сознание* и *рефлексивность* мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми.

В соответствии с нормативной картиной развития, к *моменту поступления в школу* (предшкольная ступень) дети должны уметь строить *понятные для партнера высказывания*, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить *необходимые сведения* от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть *планирующей* и *регулирующей* функциями речи.

Однако, характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое в школе развитию речи, именно в школьные годы ее развитие часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам. Как это ни парадоксально, но одной из наиболее существенных причин такого положения является *вербализм* традиционного обучения, при котором происходит 1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме, а также 2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся *вне связи* с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация *совместной* деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности *речевого отображения* (описания, объяснения) учеником *содержания* совершаемых действий в форме речевых значений с целью *ориентировки* (планирова-

ние, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, – прежде всего в форме *громкой социализированной речи*. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса *интериоризации*, т.е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся *рефлексии* предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями *нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента УУД на ступени начального обучения*.

Подводя итоги вышесказанному, можно констатировать, что личностный компонент универсальных учебных действий определяется личностной готовностью ребенка к школьному обучению, которая в свою очередь предполагает мотивационную готовность, коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость. Выражением личностной готовности к школе является сформированность внутренней позиции школьника, как готовности ребенка принять новую социальную позицию и роль ученика. Формирование регулятивных действий связано с развитием произвольности поведения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилом, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий. Критерием сформированности познавательных действий является готовность к принятию и решению учебных и познавательных задач, развитие познавательной инициативы, развитие широких познавательных интересов и мотивов и т.д. Основные компоненты коммуникативных действий – потребность ребенка в общении, владение вербальными и невербальными средствами общения, умение слушать и слышать собеседника.

В целом, можно сделать вывод о том, что важнейшей задачей современного дошкольного образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий» старших дошкольников, обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

#### **Список литературы:**

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 2003. – 264 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека /А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2007. – 526 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 465 с.

4. Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции Электронный ресурс. / С.Г. Воровщиков // «Эйдос»: интернет-журнал, 2007. – 30 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal>

5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций/ Выготский Л.С. //Собр. соч. Т. 3. – М.: Педагогика, 1984.

6. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка/ П.Я. Гальперин. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1985.

7. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / В.П. Зинченко. – М.: Просвещение, 2002. — 296 с.

8. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

9. Карабанова О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 240 с.

10. Коломинский Я. Л., Жизневский Б. П. Социально-психологические особенности совместной игровой и трудовой деятельности дошкольников // Вопр. психол. 1989. – № 5. – С. 38 – 44.

11. Корепанова М.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100»: пособие для педагогов и родителей / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. – М.: Баласс, 2005. – 128 с.

12. Кулько В.А. Формирование у учащихся умений учиться: пособие для учителей / А.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова. – М.: Просвещение, 2003. – 80 с.

13. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М., 1991.

14. Леонтьев А.А. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 389 с.

15. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2007– 148 с.

16. Милованова Н.Г. От общеучебных умений и навыков к формированию универсальных учебных действий: методические рекомендации / Н.Г. Милованова, В.Н. Прудяева. – Тюмень: ТОГИРРО, 2008. – 28 с.

17. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 2002. – 156 с.

18. Орлов В.И. Знания, умения, навыки в обучении / В.И. Орлов. – М.: Просвещение, 2005. – 145 с.

19. Развитие общеучебных умений – путь к функционально-грамотной личности / Р.Н. Бунеев и др. // «Школа 2100» как образовательная система: сборник материалов. Вып. 8. – М.: Баласс; Издательский дом РАО, 2005. — 273 с.

20. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий Электронный ресурс. / А.Г. Асмолов и др. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog>

21. Фридман Л.М. Формирование у учащихся общеучебных умений / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – М.: ИПК образования, 2001. – 132 с.

22. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: изд-во Пеленг, 1996.

23. Proqramma – [www.http://school-3jasni.narod.ru/fgos111.htm](http://www.school-3jasni.narod.ru/fgos111.htm)

## ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

На сегодняшний день российская система образования претерпевает реформирование, направленное на разработку педагогических моделей, адекватных социальному заказу общества. Повышается научный интерес к коммуникативной сущности образования как одной из основных идей Стандартов второго поколения. Поиском оптимальных путей и способов внедрения коммуникативных технологий в педагогическую науку и сферу образования занимаются как ученые, так и практико-ориентированные специалисты (А.А. Бодалев, А.В. Мудрик, Г.В. Бурменская, И.В., Г.Ф. Кумарина и др.).

Понимание сущности коммуникативных универсальных учебных действий раскрывается через определение следующих понятий:

### **Коммуникативная деятельность**

– «взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» (М.И. Лисина, 1986).

### **Коммуникативная компетентность**

– умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения (Л.А. Петровская, 1982).

В коммуникативную компетентность, соответственно, входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение “техникой” общения (правилами вежливости и другими нормами поведения) (М.К. Кабардов).

### **Коммуникативные действия**

– обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера 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.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

**Коммуникация** – смысловой аспект общения и социального взаимодействия. Коммуникация обслуживает 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 партнера.

В контексте концепции универсальных учебных действий (УУД) коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, в состав базовых компонентов которой входят:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника

Коммуникативные учебные действия 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 взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Существенное значение для формирования коммуникативных универсальных действий, как и для формирования личности ребенка в целом, имеет организация совместной работы учащихся в группе.

Можно выделить следующие преимущества совместной работы:

- возрастает объем и глубина понимания усваиваемого материала;
- на формирование знаний, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;

- уменьшаются некоторые дисциплинарные трудности;
- снижается школьная тревожность;
- возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- возрастает сплоченность детей;
- меняется характер взаимоотношений между детьми, они начинают лучше понимать друг друга и самих себя;
- растет самокритичность; ребенок, имеющий опыт совместной работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует;
- дети, помогающие своим товарищам, с большим уважением относятся к труду педагога;
- дети приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей;
- педагог получает возможность реально осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к детям: учитывать их способности, темп работы, взаимную склонность при делении на группы, давать группам задания, различные по трудности, уделять больше внимания «слабым».

Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности ребенка, включающие в себя

- желание вступать в контакт с окружающими (мотивация общения «Я хочу!»);
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими
- знакомство с коммуникативными навыками «Я знаю!»);
- умение организовать общение (уровень овладения коммуникативными навыками «Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации, умение работать в группе.

По данным ряда исследователей, от 15% до 60% учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера (А.Ф. Ануфриев, В.С. Казанская, Е.В. Коротаева, С.Н. Костромина, О.А. Яшнова и др.).

Действительно, наблюдения за дошкольниками и первоклассниками показывают, что уровень развития у многих из них реальной коммуникативной компетентности далек от желаемого.

Проблема успешности коммуникативной деятельности достаточно разработана педагогической психологией. В педагогических публикациях часто обсуждается учебный процесс с точки зрения раскрытия и реализации его потенциальных возможностей.

Однако методический инструментарий педагога до сих пор не имеет четких критериев и практической системы формирования коммуника-

тивной успешности детей (за исключением, вероятно, системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова).

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции И.А.Гришановой. Вклад автора состоит в разработке и теоретическом обосновании параметров, критериев, уровней коммуникативной успешности младших школьников. По нашему мнению, они имеют практическое применение в образовательной среде и могут быть экстраполированы на ступень дошкольного образования.

В качестве параметров выступают:

- когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы;

- поведенческий – способность управлять поведением;

- эмотивный – способность владеть эмоциями.

Когнитивный параметр: способность проявлять интерес к общению; помогать и поддерживать других детей, прислушиваться к их советам; критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания; ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Поведенческий: способность располагать к себе других детей, умение шутить, улыбаться в общении, самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху, способность речью, мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему, осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения.

Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения, сдерживаться в ситуации конфликта.

Выделенные критерии выступили основанием для оценивания уровней сформированности навыков общения (высокий, средний, ниже среднего, низкий уровни).

Достаточно актуальными, на наш взгляд, являются публикации О.Н. Мостовой и И.Н.Агафоновой. Результаты их исследований показали, что по стилю общения дети делятся на три типа:

- эгоцентрический тип (18% от общегочисла);

- дружелюбный тип (50%);

- неуверенный тип (32%).

Старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач дошкольного образования является создание оптимальных условий для формирования

коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности ребенка.

В последние годы отечественные исследователи уделяли большое внимание проблеме коммуникативной деятельности дошкольников (З.М. Богуславская, Л.Н. Галигузова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др.). Исследования М.И. Лисиной и ее учеников доказывают, что именно общение служит основной движущей силой развития ребенка, особенно в дошкольном возрасте.

Потребность в контактах со сверстниками, со взрослыми по мнению большинства исследователей, генетически обусловлена, она подталкивает ребенка к общению, стимулирует овладение коммуникативными умениями и дальнейшее их совершенствование.

Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через других людей.

Дети, посещающие классы предшкольной подготовки, имеют разный уровень сформированности коммуникативной деятельности. И здесь, большое влияние оказывает состояние речевого развития детей. Ведь практически у большинства детей, посещающих классы предшкольной подготовки, отмечаются речевые отклонения. Многочисленные публикации Б.М. Гриншпуна, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой, Л.Б. Халиловой, Г.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской и др. указывают на факт наличия у детей проблем в речевом развитии, нарушений коммуникативного акта, сопровождающихся незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, тугоподвижностью когнитивных процессов.

В работах ряда исследователей (Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.В. Виноградов, Е.А. Флерина и др.) доказывается, насколько велика роль правильно организованного речевого развития детей на формирование коммуникации в целом. Комплексный подход к вопросам развития речи и речевого общения в группах предшкольной подготовки предусматривает значительное увеличение и обогащение возможностей для участия в речевом общении каждого ребенка. При этом первостепенно важным является полноценное овладение родным языком в максимально сенситивный для этого период. Теоретический подход к данной проблеме основывается на представлении о закономерностях речевого развития дошкольников, сформированных в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина и др.

Развитие речи происходит по принципу системогенеза, который является специфической закономерностью развития организма, основной особенностью которого заключается в неравномерном развитии функциональных систем, обеспечивающем выживание и адекватное приспособление к условиям окружающей среды (П.К. Анохин). Важной основой развития считается формирование интонационной ее стороны в системе речеслухового, а затем речедвигательного анализаторов.

Взаимообусловленность речевых и коммуникативных универсальных умений у детей с проблемами в речевом развитии приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как несформированный фонематический анализ и синтез, бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения, следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенности поведения: незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

В Стандарте нового поколения в контексте модернизации подчеркивается важность овладения и использования учителем диагностирующих методик (А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской), направленных на изучение уровня имеющихся коммуникативных универсальных учебных действий и динамики их формирования.

При оценки уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий старших дошкольников, мы основывались на следующих критериях:

- *показательность* конкретного вида коммуникативных учебных действий для общей характеристики уровня развития группы;
- *учет системного характера* видов коммуникативных учебных действий (системный характер коммуникативных учебных действий позволяет использовать одну задачу для оценки сформированности нескольких видов универсальных учебных действий);
- *учет возрастной специфики* видов коммуникативных учебных действий;
- *возможности объективирования* свойств коммуникативных учебных действий при решении типовой заданий.

В результате целенаправленной работы по формированию универсальных учебных действий в процессе дошкольного образования ребенок старшего дошкольного возраста должен уметь:

- оценивать собственную речь и речевое поведение, а так же речь и речевое поведение другого (так говорю правильно, так говорить *можно* – так говорить *нельзя*; так *верно* выражена мысль – так *неверно* выражена мысль; так *хорошо* звучит речь – так *плохо* звучит речь и т.п.);

- ориентироваться в разных ситуациях общения, учитывая, к кому обращается говорящий, с какой целью, какие формы речевого этикета будет использовать;
- владеть своим голосом, понимать, когда нужно говорить громко – тихо, быстро – медленно, с какой интонацией и т.п.;
- внимательно слушать собеседника, адекватно реагировать на речь говорящего;
- соотносить вербальные и невербальные средства общения.

Ниже мы предлагаем комплекс методик для оценивания коммуникативных универсальных учебных действий в процессе предшкольной подготовки детей старшего дошкольного возраста.

### 1. Обследование звукопроизношения

*Оцениваемые УУД:* состояние звукопроизношения в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* предшкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

Для обследования звукопроизношения используется набор рисунков, картинок. Предметы на рисунках подобраны так, чтобы исследуемые звуки находились в трех позициях – в начале, середине и в конце слова. Звонкие согласные в конечной позиции не предлагаются, так как при произношении они оглушаются.

Примерный список слов, на которые можно подобрать картинки:

- «с» – санки, оса, нос
- «с\*»- семь, апельсин, гусь
- «з» – замок, коза
- «з\*»- зима, магазин
- «ц» – цапля, овца, палец
- «ш»- шапка, машина, мышь
- «ж»- жук, лыжи
- «ч» – чайник, качели, мяч
- «щ»- щука, овощи, плащ
- «л» – лампа, балалайка, дятел
- «л\*»- лимон, пальма, фасоль
- «р» – ракета, картошка, комар
- «р\*»- репка, карета, дверь
- «к» – кошка, окно, летчик
- «г»- город, огород, дог
- «х» – хлеб, охота, ах

В таблице обследования фиксируется характер нарушения: полное отсутствие звука, замена его другим, искаженное произнесение (носовое, смягченное, губное, межзубное, боковое, веллярное, увулярное).

Результаты обследования должны отражать:

- форму нарушенного произношения (при изолированном произнесении): норма, отсутствует, заменяется, искажается;
- положение нарушенного звука: в начале, в середине, в конце слова;
- наличие синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц и крыльев носа во время артикуляции.

По результатам обследования всех звуков определяется уровень нарушенного звукопроизношения (Дифтонги – я, е, е, ю, бальной системой не оцениваются). За каждый правильно произносимый звук ребёнок получает 1 балл.

Первый уровень (низкий, менее 20 баллов) – у ребёнка нарушено более пяти групп звуков, включая и гласные звуки. Помимо отсутствия, замен и искажений звуков имеют место синкинезии, гиперкинезы лицевых, мимических мышц. Отмечается недостаточная выразительность артикуляции во время произнесения гласных звуков и нарушенных согласных.

Второй уровень (ниже среднего, 30-21балл) – у ребёнка нарушены три – четыре группы звуков, включая и гласные звуки. Помимо отсутствия, замен и искажений звуков имеют место синкинезии, гиперкинезы лицевых, мимических мышц. Отмечается недостаточная выразительность артикуляции во время произнесения гласных звуков и нарушенных согласных.

Третий уровень (средний, 35-31балл) – у ребёнка нарушено 7-11 звуков, относящихся к двум группам звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки ребёнок артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

Четвёртый уровень (выше среднего, 41-36 балла) – у ребёнка нарушено 1-6 звуков, относящихся к не более одной группе звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки ребёнок артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

Пятый уровень (высокий, 42 балла) – Ребёнок все звуки артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

## **2. Обследование фонематического восприятия**

*Оцениваемые УУД:* состояние фонематического восприятия в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* дошкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

1. Исследование состояния физиологического слуха.

Исследование слуха проводится шёпотной речью. Рекомендуется использовать две группы слов: первая группа имеет низкую частотную характеристику и слышна при нормальном слухе в среднем на расстоянии 5м; вторая – обладает высокой частотной характеристикой и слышна в среднем на расстоянии 20м. К первой группе относятся слова, в состав которых входят гласные у, о, из согласных – м, н, в, р, например: ворон, двор, море, номер, нора и т.п.; во вторую группу входят слова, включающие из согласных шипящие и свистящие звуки, а из гласных – а, и, э: час, щи, чашка, чижик, заяц, шерсть и т.п.

#### 2. Исследование дифференциации неречевых звуков

Для этого ребенок должен ответить на вопросы: “Что гудит?” (машина), “Что проехало?” (трамвай), “Кто смеется?” (девочка), “Угадай, что звучит?” (труба, свисток, льется водичка, шуршит бумага).

#### 3. Исследование слуховой памяти и понимание речи.

Для этого ребенок должен выполнить различные поручения в заданной последовательности. Например, «Дай мне кубик, а на столе возьми мяч», «Поставь пушку на стол, а зайца посади на стул и подойди ко мне».

#### 4. Исследование различения слогов, слов с оппозиционными звуками.

Для этого ребенок должен повторить за исследователем:

- ба – па, да – та, ка – га – ка, са – ся, жа – ша, са – за;
- мышка – мишка, катушка – кадушка, роза – лоза;
- “семь машин на шоссе”;
- “пастушок быстро шел”;
- “висел железный замок”;
- “ручное зеркало упало”.

#### 5. Исследование фонематического анализа и синтеза (у детей старше четырех лет).

Для этого ребенок должен выполнить следующие задания:

- определить, есть ли звук “с” в словах: самолет, лампа, миска, салфетка;
- определить количество звуков в слове и место звука “с” в словах: сок, оса, нос;
- составить слово из звуков: с, т, о, л; к, а, р; р, а, ш;
- придумать слово на заданный звук: с, ш, л, р;
- из общего количества картинок отобрать только те, названия которых начинаются на определенный звук.

По результатам обследования мимической мускулатуры определяется уровень. За каждое правильно выполненное упражнение ребёнок получает 1 балл.

Максимальное количество баллов за первое задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за второе задание – 1балл.

Максимальное количество баллов за третье задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за четвертое задание – 6 баллов.

Максимальное количество баллов за пятое задание – 5 баллов.

Первый уровень (низкий, менее 4 балла) – у ребёнка фонематическое восприятие не сформировано. Фонематический слух нарушен.

Второй уровень (ниже среднего, 6-5 баллов) – у ребёнка фонематическое восприятие не сформировано. Ребёнок допускает ошибки при выполнении заданий на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. При выполнении заданий на исследование фонематического анализа и синтеза ребёнок затрудняется определить наличие звука и количество звуков в словах, составить слово из звуков, придумать слово на заданный звук, отобрать картинки, названия которых начинаются на определенный звук. Фонематический слух нарушен.

Третий уровень (средний, 9- 7 баллов ) – у ребёнка фонематическое восприятие сформировано не достаточно. Ребёнок допускает ошибки при выполнении заданий на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. При выполнении заданий на исследование фонематического анализа и синтеза ребёнок иногда затрудняется определить наличие звука и количество звуков в словах, составить слово из звуков, придумать слово на заданный звук, отобрать картинки, названия которых начинаются на определенный звук. Фонематический слух нарушен.

Четвёртый уровень (выше среднего, 12-10 баллов) – у ребёнка фонематическое восприятие сформировано не полностью. Ребёнок допускает ошибки при выполнении заданий на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. При выполнении заданий на исследование фонематического анализа и синтеза ребёнок может допустить отдельные ошибки при определении наличия звука и количество звуков в словах, при составлении слово из звуков, при придумывании слов на заданный звук, при отборе картинок, названия которых начинаются на определенный звук. Фонематический слух не нарушен.

Пятый уровень (высокий, 14-13 баллов) – у ребёнка фонематическое восприятие полностью сформировано. Фонематический слух развит.

### 3. Обследование понимания речи

*Оцениваемые УУД:* состояние **понимания речи** в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* дошкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

1. Исследование пассивного словаря.

- Покажи где: кукла, стол, стул.

- Посади куклу, мишку.

2. Исследование понимания грамматических форм.

С 4 лет: единственное – множественное число:

- Стол-столы,
- дом – дома,
- стул – стулья,
- дерево – деревья,
- берёза – берёзы.

3. Исследование понимания предложно—падежных конструкций

В – ИЗ, НА – С, ПОД – ИЗ-ПОД

ВОЗЬМИ ЛИНЕЙКУ С ПЕНАЛА, ИЗ ПЕНАЛА, ИЗ-ПОД ПЕНАЛА

4. Исследование дифференциации уменьшительно-ласкательных существительных.

С 5 лет: дифференциация уменьшительно-ласкательных существительных: покажи ДОМ – ДОМИК, СТУЛ – СТУЛЬЧИК, ОДЕЯЛО ... ПОДУШКА, ЗАМОК

Дифференциация существительных с суффиксом – ИНК:

ВИНОГРАД – ВИНОГРАДИНКА, БУСЫ – БУСИНКА

5. Исследование дифференциации глаголов с различными приставками.

ШЕЛ – ВЫШЕЛ – ОТОШЕЛ

УШЕЛ – ПЕРЕШЕЛ – ВОШЕЛ – ЗАШЕЛ

6. Исследование понимания сочетаний и простых предложений.

ПОКАЖИ КЛЮЧОМ КАРАНДАШ, КЛЮЧ КАРАНДАШОМ

ГДЕ ХОЗЯИН СОБАКИ, ГДЕ СОБАКА ХОЗЯИНА

ДОЧКА МАМЫ – МАМА ДОЧКИ

ДЕВОЧКА РВЕТ ЦВЕТЫ

ДЕВОЧКА УБИРАЕТ КОМНАТУ.

По результатам обследования понимания речи определяется уровень. За каждое правильно выполненное упражнение ребёнок получает 1 балл.

Максимальное количество баллов за первое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за второе задание – 5 баллов.

Максимальное количество баллов за третье задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за четвёртое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за пятое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за шестое задание – 5 баллов.

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – ребёнок не понимает обращённую речь, не может выделить из речевого потока фонемы. Грубо нарушено узнавание смысла слова, нарушено понимание предложения.

Второй уровень (ниже среднего, 9-6 баллов) – у ребёнка нарушено понимание обращённой речи. Ребёнок затрудняется выделить из речевого потока фонемы. Нарушено узнавание смысла слова, понимание точного и конкретного значения слов оказывается почти недоступным, нарушено понимание предложения.

Третий уровень (средний, 13- 10 баллов) – ребёнок понимает общий смысл обращенной к нему речи, относительно сохранна интонация слы-

шимой речи, понимание точного и конкретного значения слов оказывается почти недоступным

Четвёртый уровень (выше среднего, 16-14 баллов) – ребёнок понимает обращённую речь, смысл слов. Ребёнок хорошо выделяет из речевого потока фонемы, понимает значения целой фразы, развернутого речевого высказывания, доступно понимание значения слов.

Пятый уровень (высокий, 18-17 баллов) – ребёнок понимает обращённую речь, смысл слов. Ребёнок четко выделяет из речевого потока фонемы, понимает значения целой фразы, развернутого речевого высказывания, доступно понимание значения слов.

#### 4. Обследование лексики

*Оцениваемые УУД:* состояние лексики в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* дошкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

1. Исследование словаря существительных. Активный словарь
  - Существительные ОБУВЬ, БОТИНКИ, ПОСУДА, ТАРЕЛКИ, ПЛИТА, КРОВАТЬ, ГРОЗА, ПИЛА, СТОЛ, МАЙКА, РУБАШКА и т.д
  - Части предметов: ТЕЛО (голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот)
  - Называние профессий: ВРАЧ, ВОДИТЕЛЬ, УЧИТЕЛЬ, ПРОДАВЕЦ, и т.д.

– называние формы – с 5 лет

2. Исследование обобщающих понятий

- ОДЕЖДА, МЕБЕЛЬ, ОВОЩИ, ФРУКТЫ, ЖИВОТНЫЕ И т.д.

3. Исследование глагольного словаря

с 5 лет – ЧТО ТЫ ДЕЛАЕШЬ В ТЕЧЕНИЕ ДНЯ?

- КАК ТЫ ПЕРЕДВИГАЕШЬСЯ?

– КТО КАК КРИЧИТ?

С 6 лет: – КТО КАКИЕ ЗВУКИ ИЗДАЕТ?

– КТО ЧТО ДЕЛАЕТ? (по профессиям)

4. Исследование словаря прилагательных

- с 4 лет БЕЛЫЙ, ЧЕРНЫЙ, КРАСНЫЙ, СИНИЙ, ЗЕЛЕНый;

- с 5 лет КОРИЧНЕВый, РОЗОВый, ГОЛУБОЙ, ОРАНЖЕВый;

5. Исследование подбора антонимов: с 6 лет

ДОБРО, ВЫСОКИЙ, ГОРЕ, ЛЕГКИЙ, БОЛЬШОЙ, ПОКУПАТЬ  
ДРУГ, ПОДНИМАТЬ, ХОРОШИЙ, ДАВАТЬ, ШИРОКИЙ

По результатам обследования лексики определяется уровень. За каждое правильно выполненное упражнение ребёнок получает 1 балл.

Максимальное количество баллов за первое задание – 4 балла.

Максимальное количество баллов за второе задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за третье задание – 5 баллов.

Максимальное количество баллов за четвертое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за пятое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за шестое задание – 2 балла.

Первый уровень (низкий, менее 4 баллов) – словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых звукокомплексов, звукоподражаний.

Второй уровень (ниже среднего, 8-5 баллов) – актуализация словаря вызывают затруднения. Ребёнок не знает многих слов: названий животных, профессий, инструментов, частей тела и предметов. Не усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения, испытывает трудности, называя профессии людей, не может подбирать антонимы, неточно употребляет слова. Слова используются в излишне широком значении, в других случаях – в слишком узком. Распространены замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди существительных могут быть замены слов путем объединения их в одно родовое понятие. Наблюдается смешение слов на основе сходства.

Третий уровень (средний, 11- 9 баллов) – могут быть затруднения при актуализации незначительного количества слов. Могут быть не усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения. Вместо антонимов может использовать слова, семантически близкие. Среди существительных могут быть замены слов путем объединения их в одно родовое понятие. Могут быть смешение слов на основе сходства.

Четвёртый уровень (выше среднего, 14-12 баллов) – словарь соответствует возрастной норме, но при назывании могут актуализироваться недостаточно быстро. Знает названия животных, профессий, инструментов, частей тела и предметов, называет профессии людей, может подбирать антонимы, усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения.

Пятый уровень (высокий, 16-15 баллов) – словарь соответствует возрастной норме. Быстро актуализирует слова, знает названия животных, профессий, инструментов, частей тела и предметов, называет профессии людей, может подбирать антонимы, усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения.

## 5. Обследование грамматического строя

*Оцениваемые УУД:* состояние **грамматического строя** в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* дошкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

1. Исследование образования существительных им.пад.мн.числа.

СТОЛ – СТОЛЫ, ДЕРЕВО-..., ВОРОБЕЙ-...,

КУКЛА – КУКЛЫ, ОКНО-..., ПЕНЬ

УХО-..., СТУЛ-..., ЛЕВ

СЛОН-..., СОН-..., ГЛАЗ

2. Исследование образования существительных в косвенных падежах.

У МЕНЯ ЕСТЬ КАРАНДАШ, КУКЛА; У МЕНЯ НЕТ КАРАНДАША,

КУКЛЫ

Я РИСУЮ ....., ПАПА ПИШЕТ О ...

3. Исследование образования существительных род.пад.мн.числа.

ШАР – ШАРОВ, ЧАШКА-..., ДЕРЕВО

СТОЛ – СТОЛОВ, КНИГА-..., ЛИСТ

ДОМ-..., МЯЧ-..., КЛЮЧ

4. Исследование употребления предлогов.

В, НА, ПОД, НАД, ЗА, ПЕРЕД, ОКОЛО

5. Исследование согласования числительного с существительным.

ДОМ – ДВА ДОМА – ПЯТЬ ДОМОВ

КУКЛА.... ШАР .... ЖУК

6. Исследование согласования прилагательного с существительным.

ШАР, ВЕДРО, ПЛАТЬЕ

БОТИНОК, МАШИНА

7. Исследование образования названий детёнышей.

с 4 лет: У КОШКИ... У УТКИ ... У ГУСЯ... У ЛИСЫ

с 5 лет: У ЗАЙЦА... У БЕЛКИ... У МЕДВЕДЯ ... У ВОЛКА

с 6 лет: У КОРОВЫ... У ЛОШАДИ... У СОБАКИ

8. Исследование образования уменьшительно-ласкательных форм.

с 5 лет: СТОЛ, МЯЧ, ДОМ, КРОВАТЬ, БЕРЕЗА, КУКЛА, ЛОЖКА,

ШКАФ, МИСКА;

с 6 лет: ГРИБ, ЛИСА, ЛИСТ, ВОРОБЕЙ, ОДЕЯЛО

9. Исследование образования относительных прилагательных от существительных.

ДЕРЕВО – ДЕРЕВЯННЫЙ РЕЗИНА МЕТАЛЛ

БУМАГА СОЛОМА МЕХ

КИРПИЧ СНЕГ ПУХ

БРУСНИКА ШЕРСТЬ ЧЕРНИКА

10. Исследование притяжательных прилагательных.

с 6 лет: СУМКА МАМЫ, ХВОСТ ЗАЙЦА

КОФТА БАБУШКИ, ЛАПА МЕДВЕДЯ

ГАЗЕТА ПАПЫ, ШЕРСТЬ ВОЛКА

11. Исследование приставочных глаголов.

с 6 лет: ХОДИТ, БЕЖИТ, ЛЕТИТ

12. Исследование образования глаголов совершенного вида.

РИСОВАЛ – НАРИСОВАЛ

ПИСАЛ – НАПИСАЛ

## ДЕЛАЛ – СДЕЛАЛ

По результатам обследования грамматического строя определяется уровень. За каждое правильно выполненное упражнение ребёнок получает 1 балл.

Максимальное количество баллов за первое задание – 4 балла.

Максимальное количество баллов за второе задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за третье задание – 3 балла.

Максимальное количество баллов за четвёртое задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за пятое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за шестое задание – 2 балла.

Максимальное количество баллов за седьмое задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за восьмое задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за девятое задание – 4 балла.

Максимальное количество баллов за десятое задание – 1 балл.

Максимальное количество баллов за одиннадцатое – 1 балл.

Максимальное количество баллов за двенадцатое задание – 3 балла.

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – Ребёнок не использует морфологические элементы для передачи грамматических отношений.

Второй уровень (ниже среднего, 9-6 баллов) – отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов ) – грамматический строй имеет отклонения от возрастной нормы. Не всегда удаётся употреблять правильно предложенные предлоги, согласовывать существительное с числительными прилагательным, образовывать названия детёнышей. В целом может быть не выполненных не более 9 заданий.

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме, однако могут иметь место незначительные затруднения при выполнении не более 4 заданий.

Пятый уровень (высокий, 24-20 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме. Безошибочно образует существительные именительного падежа множественного числа, родительного падежа множественного числа, существительные в косвенных падежах. Употребляет правильно все предложенные предлоги. Может согласовывать существительное с числительным и прилагательным, образовывать названия детёнышей, образовывать уменьшительно-ласкательные формы, относительные прилагательные от существительных, притяжательные прилагательные и приставочные глаголы, глаголы совершенного вида.

## 6. Обследование связной речи

*Оцениваемые УУД:* состояние связной речи в процессе осуществления коммуникативных действий.

*Возраст:* дошкольная ступень (4 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* индивидуальная работа.

*Метод оценивания:* наблюдение за речью и анализ результата.

1. Исследование пересказа.

“Послушай, что я тебе прочитаю, а ты перескажи”.

Рассказ «Умная галка» для обследования четырёхлетнего ребёнка  
Хотела галка пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине была вода только на дне. Галке нельзя было достать. Она стала кидать в кувшин камушки и столько набросала, что стало можно пить.

Рассказ «Муравей и голубка» для обследования пятилетнего ребёнка  
Муравей захотел напиться и спустился к ручью. Волна захлестнула его, и он начал тонуть.

Пролетавшая мимо голубка заметила это и бросила ему в ручей ветку. Муравей взобрался на эту ветку и спасся.

На следующий день муравей увидел, что охотник хочет пойти и поймать голубку в сеть. Он подполз к нему и укусил его в ногу. Охотник вскрикнул от боли, выронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

2. Исследование составления рассказа по сюжетной картинке.

Материалом исследования служат сюжетные картинки. Например, «Зимние забавы», «Детский сад».

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается сюжетная картинка и дается следующая инструкция: «Рассмотри внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться ... (Зимние забавы. Детский сад.)».

При выборе стимульного материала следует учитывать возрастные особенности детей; их речевые возможности; конкретность, понятность, точность сюжета; красочность предложенных картинок или предметов.

3. Исследование составления рассказа по серии сюжетных картинок.

Материалом исследования служат серии из 3 – 5 картинок.

Серия из 4-х сюжетных картинок «Верный друг»: 1 – Мальчик ловил рыбу с лодки, а собака сидела на берегу. 2 – Лодка покачнулась. 3 – Мальчик упал в воду и стал тонуть. Собака бросилась в воду. 4 – Собака схватила мальчика за рубашку и вытащила его на берег.

Параметры оценки. Рассказ оценивается с учетом:

- соответствия его изображаемой ситуации (наличие искажений, добавлений) – 1 балл;

- целостности (наличие всех смысловых звеньев) – 1 балл;

- правильная последовательность – 1 балл;

плавность изложения: передает содержание без остановок, длительных пауз, дополнительных слов (например: “Ну как там дальше?” и т.п.) – 1 балл;

- понимание содержания излагаемого – 1 балл;

- полноты пересказа (наличие пропусков) – 1 балл;

характера языкового оформления (грамматическая правильность предложений) – 1 балл;

- способа выполнения задания (самостоятельно или с помощью экспериментатора) – 1 балл.

По результатам обследования понимания речи определяется уровень.

Максимальное количество баллов за первое задание – 8 баллов.

Максимальное количество баллов за второе задание – 8 баллов.

Максимальное количество баллов за третье задание – 8 баллов.

Первый уровень (низкий, менее 3 баллов) – Ребёнок не владеет связной речью. задание не выполнено.

Второй уровень (ниже среднего, 9-5 баллов) – Пересказ составлен по наводящим вопросам, Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов) – Используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия.

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов) – Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

Пятый уровень (высокий, 24-20баллов) – Ребёнок владеет связной речью. Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

## **7. Коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию)**

### **Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)**

*Оцениваемые УУД:* коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

*Возраст:* дошкольная ступень (6,5 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* работа учащихся в классе парами.

*Метод оценивания:* наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

*Описание задания:* Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

*Инструкция:* «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

*Материал:* Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

*Критерии оценивания:*

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей *договариваться*, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- *взаимный контроль* по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- *взаимопомощь* по ходу рисования,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

*Показатели уровня выполнения задания:*

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – задание вообще не выполнено.

Второй уровень (ниже среднего, 9-5 баллов) – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов) – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов) – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Пятый уровень (высокий, 24-20баллов) – задание выполнено полностью правильно.

## **8. Задание «Совместная сортировка» (Бурменская, 2007)**

*Оцениваемые УУД:* коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

*Возраст:* ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* работа учащихся в классе парами

*Метод оценивания:* наблюдение за взаимодействием и анализ результата

*Описание задания:* детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

*Инструкция:* «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

*Материал:* Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

*Критерии оценивания:*

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение *договариваться* в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение,
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- *взаимоконтроль и взаимопомощь* по ходу выполнения задания,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

*Показатели уровня выполнения задания:*

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – задание вообще не выполнено.

Второй уровень (ниже среднего, 9-5 баллов) – задание не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов) – задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов) – в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети *контролируют действия друг друга* в ходе выполнения задания.

Пятый уровень (высокий, 24-20баллов) – задание выполнено полностью правильно.

## **9. Коммуникативно-речевые действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности «Узор под диктовку» (Цукерман и др., 1992).**

*Оцениваемые УУД:* умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

*Возраст:* предшкольная ступень (6,5 – 7 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* выполнение совместного задания в классе парами

*Метод оценивания:* наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

*Описание задания:* двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому – фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

*Материал:* набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров (рис. 3), экран (ширма).

*Инструкция:* «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой – фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один

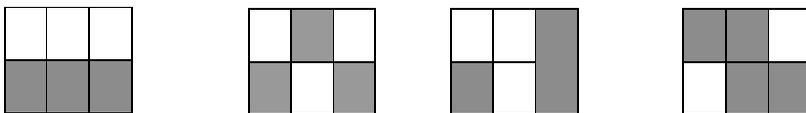


Рис. 3.

будет диктовать, как выкладывать узор, второй – выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, – Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

*Критерии оценивания:*

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* действия по построению узора;
- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

*Показатели уровня выполнения задания:*

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – задание вообще не выполнено.

Второй уровень (ниже среднего, 9-5 баллов) – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов ) – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Пятый уровень (высокий, 24-20баллов) – задание выполнено полностью правильно.

**10. Задание «Дорога к дому»** (*коммуникация как предпосылка интериоризации, модифицированное задание «Архитектор-строитель», Возрастно-психологическое консультирование*).

*Оцениваемые УУД:* умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

*Возраст:* ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

*Форма (ситуация оценивания):* выполнение совместного задания в классе парами.

*Метод оценивания:* наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

*Описание задания:* двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 4), другому – карточка с ориентирами-точками (рис. 5). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 6).

*Материал:* набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

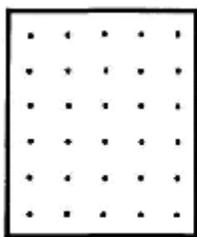


Рис. 4.

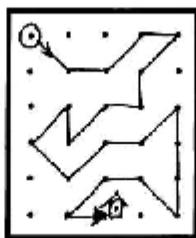


Рис. 5.

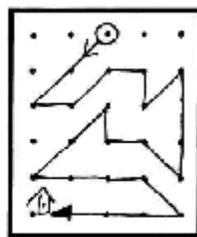


Рис. 6.

*Инструкция:* «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой – карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй – следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, – Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

*Критерии оценивания:*

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;

- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывая, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентир* траектории дороги;

- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;

- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

*Показатели уровня выполнения задания:*

Первый уровень (низкий, менее 5 баллов) – задание вообще не выполнено.

Второй уровень (ниже среднего, 9-5 баллов) – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

Третий уровень (средний, 14- 10 баллов) – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

Четвёртый уровень (выше среднего, 19-15 баллов) – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Пятый уровень (высокий, 24-20 баллов) – задание выполнено полностью правильно.

По результатам обследования и на основании подсчёта количества баллов, набранных ребёнком, даётся заключение о состоянии коммуникативных универсальных учебных действия каждого ребёнка. В результате полного обследования ребёнка могут быть следующие варианты заключений:

Первый уровень (низкий, менее 57 баллов) – коммуникативные универсальные учебные действия не сформированы полностью.

Второй уровень (ниже среднего, 58-101 баллов) – Не может грамотно говорить (большинство звуков родного языка произносит не правильно, имеет недостаточный словарный запас, грамматические кате-

гории на сформированы, связной речью не владеет); товарищам не помогает, неуважительно относятся к труду учителя, не самокритичен; не может себя контролировать; не может и не хочет вступать в контакт с окружающими, не знает нормы и правила, которым необходимо следовать при общении с окружающими; не умеет организовать общение, слушать собеседника; не умеет эмоционально сопереживать; не умеет решать конфликтные ситуации; не умеет работать в группе.

Третий уровень (средний, 102-143 баллов) – Не может грамотно говорить (многие звуки родного языка произносит не правильно, имеет недостаточный словарный запас, грамматические категории на сформированы, связной речью не владеет); товарищам не всегда помогает, неуважительно относятся к труду учителя, не всегда самокритичен; не всегда может себя контролировать, не всегда может и не всегда хочет вступать в контакт с окружающими, не всегда знает нормы и правила, которым необходимо следовать при общении с окружающими; не всегда умеет организовать общение, слушать собеседника; не умеет эмоционально сопереживать; не всегда умеет решать конфликтные ситуации; не умеет работать в группе.

Четвёртый уровень (выше среднего, 144-185 баллов) – Может достаточно грамотно говорить (правильно произносит почти все звуки родного языка, достаточно грамотно употребляет грамматические категории, владеет словарным запасом, связно рассказывает); старается помогать своим товарищам, с уважением относятся к труду учителя, самокритичен; оценивает свои возможности, может себя контролировать; имеет навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей; хочет вступать в контакт с окружающими, знает нормы и правила, которым необходимо следовать при общении с окружающими; умеет организовать общение, слушать собеседника; умеет эмоционально сопереживать; умеет решать конфликтные ситуации; умеет работать в группе.

Пятый уровень (высокий, 186-220 баллов) – Норма коммуникативных универсальных учебных действий. Может грамотно говорить (правильно произносит все звуки родного языка, употребляет грамматические категории, владеет достаточным словарным запасом, связно рассказывает); помогает своим товарищам, с большим уважением относятся к труду учителя, достаточно самокритичен; точно оценивает свои возможности, хорошо себя контролирует; понимает себя и других детей; имеет навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей; хочет вступать в контакт с окружающими, знает нормы и правила, которым необходимо следовать при общении с окружающими; умеет организовать общение, слушать собеседника; умеет эмоционально сопереживать; умеет решать конфликтные ситуации; умеет работать в группе.

### **Список литературы:**

1. Агафонова И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы»: программа / И.Н. Агафонова. – СПб., 2003.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. / Под ред. Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
3. Беркалиев Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы, СПб. 2007
4. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. Сб. метод. м-лов для админ., педагогов и шк. психологов. / М.Р. Битянова. – М.: Педагогический поиск, 1997.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1998.
6. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): Монография. – М. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006.
7. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1974.
9. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагога, психологи, родители). – СПб: Речь, 2005.
10. Фабер А., Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили./ Адель Фабер, Элен Мазлиш; / пер. с англ. А. Завельской/. – М. Эскимо, 2009.
11. Шипицина Л.М. Основы коммуникации / Л.М. Шипицина, О.В. Заширинская, А.П. Воронова и др. – СПб., 1995.
12. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению. / Л.А. Шустова // Вопросы психологии №2, 1990.
13. Фабер А., Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили. / Адель Фабер, Элен Мазлиш; / пер. с англ. А. Завельской/. – М. Эскимо, 2009.
14. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб.: Речь, 2003.
15. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе: Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: методическое руководство/ Л.А. Ясюкова. – изд. 2-е. – СПб: ИМАТОН, 2007

### **ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Современный этап характеризуется переходом на новую парадигму языкового образования, а именно, личностно-ориентированную. Это повлекло за собой пересмотр подходов к языковому образованию. При отборе нового содержания согласно новым образовательным документам акцент ставится на овладение универсальными общеучебными и специальными учебными умениями, стратегиями, необходимыми для овладения различными способами извлечения информации из текстов, на развитие иноязычной компетенции.

Существующий разрыв между дошкольной и школьной системой образования со всей остротой ставит проблему разработки требований к содержанию и результатам предшкольного образования, нацеленного на формирование предметной и психологической готовности ребенка к успешному обучению в школе.

Проблема организации преемственности обучения затрагивает все звенья существующей образовательной системы, а именно: переходы из дошкольного образовательного учреждения (предшколы) в образовательное учреждение, реализующее основную образовательную программу начального общего образования. Основные проблемы обеспечения преемственности связаны с недостаточностью целенаправленного формирования таких универсальных учебных действий, как коммуникативные, регулятивные, познавательные, личностные.

Стихийность и зачастую непрогнозируемость результатов развития детей со всей остротой ставят задачу целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих компетентность «умения учиться». Формирование способности и готовности обучающихся реализовывать универсальные учебные действия, составляющих инвариантную основу образовательного процесса, должно быть обеспечено программой развития универсальных учебных действий уже в период предшкольного образования, которая обеспечит создание равных возможностей и успешности в освоении начального общего образования для всех детей, а также условия успешной адаптации обучающихся к школьной жизни через связь и согласованность компонентов образования: целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации деятельности, планируемых результатов.

Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребенка к регуляции поведения и деятельности, по-

знанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в программе развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

Формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих решение задач общекультурного, ценностно-личностного, познавательного развития обучающихся, реализуется в рамках целостного образовательного процесса в ходе изучения учебных предметов и дисциплин, в метапредметной деятельности, организации форм учебного сотрудничества и решения важных задач жизнедеятельности обучающихся.

Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий:

«Иностранный язык» обеспечивает, прежде всего, развитие коммуникативных действий, формируя коммуникативную культуру обучающегося. Изучение иностранного языка способствует:

- общему речевому развитию учащегося на основе формирования обобщённых лингвистических структур грамматики и синтаксиса;
- развитию произвольности и осознанности монологической и диалогической речи;
- формированию ориентации на партнёра, его высказывания, поведение, эмоциональное состояние и переживания; уважение интересов партнёра; умение слушать и слышать собеседника; вести диалог, излагать и обосновывать своё мнение в понятной для собеседника форме.

Когда мы хотим передать учащимся какой-то способ действий нужно:

1. ввести обучаемых в ситуацию, когда им нужно что-то сделать, но они не знают как;
2. выработать вместе с ними критерии (способ) оценки результата;
3. дать им возможность построить способ действия;
4. обеспечить правильную оценку результата;
5. проанализировать причины несоответствий требуемого и фактического результата (выявить недостатки реализованного способа);
6. выработать вместе с ними «правильный» способ действия (привести их к нему);
7. повторно решить задачу (выполнить действие).

Целесообразно практиковать выполнение хотя бы части такого рода заданий детьми, объединёнными в пары или микрогруппы по 3–4 человека, когда они, например, должны выработать общее мнение или создать общее описание. Такой прием придаст этим заданиям психологически полноценный характер деятельности детей, устранил тягостную для них искусственность необходимости «рассказывать самому себе».

В результате изучения иностранного языка в процессе дошкольного образования у обучающихся должны быть сформированы первоначаль-

ные представления о роли и значимости языка в жизни современного человека и поликультурного мира. Обучающиеся приобретают начальный опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком.

Знакомство с детским пластом культуры страны (стран) изучаемого языка не только заложит основы уважительного отношения к чужой (иной) культуре, но и будет способствовать более глубокому осознанию обучающимися особенностей культуры своего народа. Начальное общее иноязычное образование позволит сформировать у обучающихся способность в элементарной форме представлять на иностранном языке родную культуру в устной формах общения с зарубежными сверстниками, в том числе с использованием средств телекоммуникации.

Соизучение языков и культур, общепринятых человеческих и базовых национальных ценностей заложит основу для формирования гражданской идентичности, чувства патриотизма и гордости за свой народ, свой край, свою страну, поможет лучше осознать свою этническую и национальную принадлежность.

В результате изучения иностранного языка у обучающихся:

- сформируется элементарная иноязычная коммуникативная компетенция, т. е. способность и готовность общаться с носителями изучаемого иностранного языка в устной (говорение и аудирование) форме общения с учётом речевых возможностей и потребностей дошкольника; расширится лингвистический кругозор; будет получено общее представление о строе изучаемого языка и его некоторых отличиях от родного языка;

- будут заложены основы коммуникативной культуры, т.е. способность ставить и решать посильные коммуникативные задачи, адекватно использовать имеющиеся речевые и неречевые средства общения, соблюдать речевой этикет, быть вежливыми и доброжелательными речевыми партнёрами;

- сформируются положительная мотивация и устойчивый учебно-познавательный интерес к предмету «Иностранный язык», а также необходимые универсальные учебные действия и специальные учебные умения, что заложит основу успешной учебной деятельности по овладению иностранным языком на следующей ступени образования.

Реализация целей и задач при одновременном удовлетворении познавательных и коммуникативных потребностей обучаемых требует адекватного отбора и организации содержания обучения.

Дети этого возраста способны самостоятельно решать сложные коммуникативные задачи на родном языке (описывать ситуации, действия, намерения и т.д.). В их игровой деятельности наряду с сюжетно-ролевыми играми широко представлены игры с правилами, которые создают предпосылки для перехода к учебной деятельности. Как показыва-

ют исследования речевого поведения детей в игре, в этом виде деятельности широко используются побуждения игрового партнера к действию, запрещение или корректировка действий партнера, планирование собственных действий и действий партнера, описание ситуаций, предметов и отношений (часто воображаемых).

Соответственно в содержание обучения включаются: базовые речевые образцы, отражающие игровые и реальные отношения в речи; средства для моделирования этих образцов, а именно: набор существительных, отражающих основные предметы деятельности, глаголов, обозначающих основные движения, состояния и действия с предметами, прилагательных и наречий, обозначающих качества предметов и явлений. В содержание обучения включаются также стихи, песни, считалки.

Материал вначале усваивается учащимися в аудировании. Это обеспечивает полное понимание ими учебного материала и создает предпосылки для перехода к говорению.

**Обучение аудированию.** На начальном этапе обучения аудированию как речевому умению дети учатся понимать на слух выражения классного общения. Затем перед ними встает задача понимания небольшого текста, описания или рассказа. Прослушивание текста необходимо предварять коммуникативной задачей. В ряде случаев восприятие текста может быть облегчено зрительными опорами (действиями кукол, показом серии картинок и др.).

Вначале учащимся предлагаются тексты, построенные на знакомом материале, объемом не более 3 фраз. Потом объем текстов постепенно увеличивается, в них могут появиться незнакомые слова (не более 1 на текст), звучание которых практически совпадает с соответствующими русскими словами, или слова, значение которых ясно из контекста.

В русле аудирования обучаемый научится воспринимать на слух и понимать:

- речь учителя и учащихся в процессе общения на занятии;
- небольшие доступные тексты в аудиозаписи, построенные на изученном языковом материале, в том числе полученные с помощью средств коммуникации (телефон, аудио- и видео- чаты и пр.).

**Обучение говорению. Диалогическая речь.** У детей должны быть сформированы навыки решения элементарных коммуникативных задач в специально построенных игровых ситуациях. Дошкольники должны уметь варьировать лексическое и грамматическое наполнение этих единств, комбинировать и переносить составляющие их элементы в новую ситуацию; отвечать на вопросы различных видов: общие и специальные, самостоятельно задавать вопросы, выражать согласие, одобрение, неодобрение, опровергать услышанное. Темп речи приближается к индивидуальному темпу говорящего, количество реплик в диалоге – не менее двух на каждого собеседника.

Овладение диалогической речью предусматривает умение учащихся отвечать на вопросы и задавать некоторые из них (с простейшей структурой), выражать согласие/несогласие, одобрение/неодобрение и т. п. Овладение диалогической речью обеспечивается естественным общением учителя с учащимися и учащихся между собой; новый материал закрепляется в ходе беседы детей с каким-либо персонажем.

Для совершенствования умений и навыков диалогической речи следует использовать диалог-образец, обычно разыгрываемый учителем и кукольными персонажами. Одной из самых распространенных форм диалога на данном этапе будет диалог-расспрос, причем по мере овладения новыми речевыми образцами учащиеся будут выстраивать их по определенной логической схеме в последовательности усвоения.

**Монологическая речь.** Старшие дошкольники должны уметь без предварительной подготовки высказываться в соответствии с представленными коммуникативными ситуациями в пределах программного языкового материала, отражающего игровую, учебно-трудовую, семейно-бытовую сферы деятельности. Объем высказывания – не менее трех фраз, правильно оформленных в языковом отношении. Высказывание может представлять собой описание (картинки, предмета, внешности сказочного героя и др.), рассказ (о друге, члене семьи, домашнем животном).

Монологические высказывания представляют собой описание, рассказы о себе, своей семье, друге, игре, любимом животном. При этом учащимся следует употреблять лексику оценочного характера. Данные высказывания не должны быть простой репродукцией, они включают в себя элементы фантазии, шутки; нужно приучать детей выражать свое коммуникативное намерение с помощью интонации (удивленной, радостной, строгой и т.д.). Ребенку в этом возрасте еще трудно составить длинное монологическое высказывание. Поэтому обучать монологу целесообразно посредством составления коллективного текста: дети рассказывают о чем-то все вместе, дополняя, но, не повторяя друг друга. Это развивает их внимание, творческое взаимодействие. Обучение диалогической и монологической речи происходит параллельно и взаимосвязанно.

Обучение диалогической и монологической речи происходит параллельно и взаимосвязанно. Овладение диалогической речью предусматривает умение учащихся отвечать на вопросы и задавать некоторые из них (с простейшей структурой), выражать согласие/несогласие, одобрение/неодобрение и т. п. Овладение диалогической речью обеспечивается естественным общением учителя с учащимися, общением учащихся между собой; новый материал закрепляется в ходе беседы детей с каким-либо персонажем.

Для совершенствования умений и навыков диалогической речи следует использовать диалог-образец, обычно разыгрываемый учителем и кукольными персонажами. Одной из самых распространенных форм

диалога на данном этапе будет диалог-расспрос, причем по мере овладения новыми речевыми образцами учащиеся будут выстраивать их по определенной логической схеме в последовательности усвоения.

Монологические высказывания детей данного возраста не должны быть простой репродукцией, они включают в себя элементы фантазии, шутки; нужно приучать детей выражать свое коммуникативное намерение с помощью интонации (удивленной, радостной, строгой и т.д.).

Повторение пройденного материала осуществляется обычно на каждом занятии. Средством дополнительного повторения материала служат внеклассные мероприятия, подготовка к которым проводится в классе.

Специфика организации обучения детей шестилетнего возраста получила свое отражение в структуре занятия, которое строится как целостная ситуация общения, в ходе которой учитель рассказывает интересные истории, вводит их в правила игры и оценивает ее результаты. Каждое занятие завершается демонстрацией достижений учащихся – что они научились делать. Важнейшим методическим обеспечением занятия являются средства наглядности.

В русле говорения обучаемый научится:

1. Диалогическая форма

Уметь вести:

- этикетные диалоги в типичных ситуациях бытового общения;
- диалог-расспрос;
- диалог-побуждение к действию.

2. Монологическая форма

Уметь пользоваться:

- основными коммуникативными типами речи: описание, сообщение, рассказ, характеристика (персонажей).
- участвовать в элементарных диалогах (этикетном, диалоге-расспросе, диалоге-побуждении), соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах;
- составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа;
- рассказывать о себе, своей семье, друге.

Обучение чтению и письму дошкольников на иностранном языке не предусматривается.

Одним из самых важных направлений в работе учителя иностранного языка является формирование лексических и грамматических навыков, которые являются основой, позволяющей детям овладеть навыками говорения на иностранном языке. Поэтому учителю необходимо добиться полного усвоения необходимого лексического и грамматического минимума, достаточного для коммуникации.

**Формирование фонетических навыков.** На первом году обучения предусматривается овладение артикуляционной базой и интонационным

оформлением речи. Работа над формированием фонетических навыков проводится во время специального этапа урока: фонетической зарядки. Фонетическая зарядка проводится в виде звукоподражательной игры, причем звуки отрабатываются как изолированно, так и в оппозициях: долгие и краткие гласные, межзубные и свистящие согласные звуки и др. Материал для работы над фонетикой содержится также в рифмовках и песнях, которые в то же время служат для закрепления лексических и грамматических навыков. Особое внимание необходимо уделять смысловозначительной роли звуков; это формирует у детей умение правильно воспринимать звуки на слух. Работа над звуковым образом слова готовит детей к чтению на английском языке.

#### *Фонетическая сторона речи*

Обучаемый научится:

- понимать на слух речь учителя и учащихся при непосредственном общении и вербально/невербально реагировать на услышанное;
- воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, сказок, построенных в основном на знакомом языковом материале.
- различать на слух и адекватно произносить все звуки иностранного языка, соблюдая нормы произношения звуков;
- соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе;
- различать коммуникативные типы предложений по интонации;
- корректно произносить предложения с точки зрения их ритмико-интонационных особенностей.

**Формирование лексических навыков.** Новая лексика на первом году обучения вводится через речь педагога. Значение впервые услышанного детьми слова раскрывается через показ (предмета или действия) или, если нужно, перевод. Учащиеся обязательно повторяют слово за учителем несколько раз, однако, как правило, это повторение не носит чисто механического характера, а коммуникативно оправдано. Затем слово используется несколько раз в различных упражнениях как изолированно, так и в речевом образце.

С самого начала необходимо обучать детей самостоятельно комбинировать весь усвоенный лексический материал в речевых образцах. Для этого важно осознание детьми каждого компонента фразы в его коммуникативной функции. На примерах из родного языка ребенок осознает важность слова или группы слов для передачи того или иного коммуникативного намерения. Умение перекомбинировать материал формируется в изменяющихся ситуациях общения: умея рассказывать о своем друге, ребенок легко оперирует той же лексикой, рассказывая о сказочном персонаже, и т. д.

Наряду с основным лексическим запасом, обязательным для усвоения всеми учащимися, существует определенное количество рецептив-

но усваиваемой лексики: некоторые выражения классного обихода, лексика, встречающаяся в рифмовках и текстах для аудирования.

#### *Лексическая сторона речи*

Обучаемый научится:

- употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей;
- восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей.

**Формирование грамматических навыков.** Освоение учащимися грамматической стороны речи производится на основе образцов речи, которые употребляются функционально, для выражения коммуникативного намерения говорящего. На первом году обучения английскому языку важнейшей задачей в области обучения грамматике является овладение формами единственного и множественного числа существительных, формами глаголов в the Present Indefinite Tense, the Future Indefinite Tense, спряжением глагола в III лице единственного числа.

Для усвоения предлагается следующий материал: речевые образцы с глаголами to have, to be, с модальным глаголом can, утвердительные формы данных образцов; выражение единственного и множественного числа существительных, употребление определенного и неопределенного артиклей, личных и вопросительных местоимений, притяжательных местоимений, количественных числительных до 10, союза and. Весь грамматический материал усваивается активно, за исключением построения специального вопроса.

После того как учащиеся научатся правильно употреблять тот или иной образец речи, происходит овладение структурой предложения, лежащего в его основе. Для этого используются структурные схемы. Эти схемы помогают осознать фиксированный порядок слов в английском предложении, наглядно представить себе роль глагола-связки в предложении и т. д. Компоненты этих схем могут служить средством быстрого и безболезненного исправления грамматических ошибок в речи.

Для этого предусмотрены специальные упражнения, в которых варьирование грамматических форм становится обязательным условием реализации коммуникативного намерения, например в игре в магазин, которая проходит в форме диалога-просьбы-предложения.

#### *Грамматическая сторона речи*

Обучаемый научится:

- распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений;
- распознавать в тексте и употреблять в речи изученные части речи: существительные с определённым/неопределённым/нулевым артиклем, существительные в единственном и множественном числе; глагол-связку to be; глаголы в the Present Indefinite Tense, the Past Indefinite Tense,

the Future Indefinite Tense; модальные глаголы can, may, must; личные, притяжательные и указательные местоимения; прилагательные в положительной, сравнительной и превосходной степени; количественные и порядковые числительные; наиболее употребительные предлоги для выражения временных и пространственных отношений.

«Иностранный язык» обеспечивает прежде всего развитие коммуникативных действий, формируя коммуникативную культуру обучающегося.

Для диагностики и формирования коммуникативных универсальных учебных действий были разработаны различные виды заданий по следующим темам:

### ***Тема «Мы любим животных»***

*Оцениваемые УУД:* умение активизировать лексические единицы по теме «My Toys», формировать у детей умение осуществлять устное общение по теме «Animals and Birds», умение формировать навык фонетически правильного повтора за преподавателем или диктором, умение рвать словесно-логическое мышление, произвольное внимание.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, дети знакомятся с персонажами английских сказок, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, сказок, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «My Toys»: a dog, a cat, a duck, a pig, a parrot, a horse, a puppy, a hen, a chicken, to go, to run, to jump, to fly, to swim, big, small, long, short. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей.

Новая лексика закрепляется в игровой деятельности (Игры «Guess», «A Jolly Kittens», «I Have Got») осуществляется тренировка в употреблении РО: I have a ... I have got .. I am a ... I can ... Let's play a game! It's interesting. Проверяются умения пользоваться основными коммуникативными типами речи: описание, рассказ, характеристика (персонажей).

Вводится новый грамматический материал: глагол to have и вопросительные местоимения. В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «Clap Your Hands») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «Let's Play with the Cat», «Little Mouse, Come to My House», рифмовки «I Am a Nice Little Man» и песни «This is a Cat», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмико интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Мы идем в зоопарк»***

*Оцениваемые УУД:* умение формировать основы коммуникативной компетенции: обучение навыкам диалогической и монологической речи на иностранном языке, умение активизировать лексические единицы через включение разнообразного страноведческого материала, знакомство с художественной литературой о животных английских и американских авторов, умение развивать навык аудирования коротких текстов и реплик.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, дети знакомятся с персонажами английских сказок, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, сказок, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «We are going to the Zoo»: wild, domestic, zoo, a forest, a bear, a hare, a monkey, a zebra, an elephant, a crocodile, a lion, a tiger, a giraffe, a dolphin, a frog, a butterfly, a bird. Знакомство с животными англоязычных стран, условиями их обитания: a panda, a zebra, a cage, a kangaroo, a leopard, a snake. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей. На занятии развиваются коммуникативные действия, формируется коммуникативная культура обучающегося.

Отрабатывается в употреблении РО: I have a dog. Have you a ...? I see a monkey. This is a dog. I am a dog. I can jump. A tiger can jump. В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные

коммуникативные типы предложений, участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа;

Во время разминки с использованием подвижных игр «Find!», «Birds» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные части речи: существительные с определённым/ неопределённым/ нулевым артиклем, существительные в единственном и множественном числе.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Вопросительные предложения. Ознакомление с глаголом can) проверяется умение употреблять в речи модальный глагол can и умение распознавать и употреблять в речи вопросительные предложения.

Во время физминутки (Рифмовка-зарядка «Rain on the Grass», «I Am Pat. I Have Got a Cat») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «A Monkey», «It's a Bear», «The Zoo», «A,B,C,D,E,F,G» и песни «A,B,C», «Teddy Bear», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Моя семья»***

*Оцениваемые УУД:* умение осуществлять устное общение в пределах данной темы, делать сообщение о членах своей семьи, любимом празднике, любимом занятии, умение развивать творческие способности в инсценировании песен, небольших сказочных сюжетов, умение расширять представление детей об особенностях быта и семейных традиций в англоговорящих странах,

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «My Family»: a mother (mummy), a father (dad), a baby, a brother, a sister, a family, a son, a daughter, a child (children), to love,

parents. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей. Новая лексика закрепляется в игровой деятельности (игры «Come to Me», «Let's Have Tea!»)

Отрабатывается в употреблении РО: I am ... It is a ... Is it a ...? Is your family large? I have a ... Have you a ...? Yes (No). Has she (he) got a ...? What is your name? My name is ... How old are you? I am six. Tell me, please. В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижной игры «Find!» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные части речи: существительные с определённым/ неопределённым/ нулевым артиклем, существительные в единственном и множественном числе.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Употребление глагола have (has) в The Present Indefinite Tense) проверяется умение употреблять в речи глагол have (has) в настоящем неопределённом времени и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа, рассказывать о себе, своей семье.

Во время электронной физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «Rain on the Grass», «Clap Your Hands») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «I Have a Mother», «About a Family», «Dear Mummy» и песни «The Family», «My Dear Mummy», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмики интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Я и мои друзья»***

*Оцениваемые УУД:* умение формировать лексический навык по теме «My Friends and I», формировать основы коммуникативной компетенции: обучение навыкам диалогической и монологической речи на иностранном языке, умение развивать языковую память (фотографическую, образную, графическую, словесную), умение воспитывать ценностное отношение к дружбе как феномену человеческой культуры.

### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «My Friends and I»: my friends, a boy, a girl, toys, a ball, a park, to play, to dance, to sing, to go home, a walk, to go for a walk, to see. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа, рассказывать о себе, своей семье, друге.

Отрабатывается в употреблении РО: I am a girl. I am a boy. Come here. Come to me. Guess. I see ... Show me, please. Who can you see in the picture? I can see a ... I am glad to see you. I am sorry. Look at me. Good night. В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «Come to Me», «Super Guess!» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Тренировка в употреблении местоимения *my*. Обучение связанному высказыванию из двух фраз. Тренировка в употреблении модального глагола *can*) проверяется умение употреблять в речи местоимение *my* и модальный глагол *can* и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время электронной физкультурной минутки (Игра-зарядка «I Have 10 Fingers», «Who is this?») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «One and Two, and Three, and Four», «Why Do You Cry, Willy?» и песни «What is Your Name», «Happy Birthday to You», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### *Тема «Скоро Новый Год»*

*Оцениваемые УУД:* умение развивать устную монологическую речь детей в ситуациях взаимного поздравления, рассказа о любимом празднике, умение расширять представление детей о традициях празднования Нового года и Рождества в англоязычных странах, развивать абстрактное логическое мышление, слуховую и речевую память, умение воспитывать уважение к традициям и культуре стран изучаемого языка.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «Christmas and New Year»: Father Frost, Santa Claus, Christmas, New Year, a holiday, a candle, a present, Christmas Tree, to celebrate, to decorate, a postcard. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа, рассказывать о традициях празднования Нового года и Рождества в англоязычных странах.

Отрабатывается в употреблении РО: Merry Christmas! Happy New Year! Father Frost brings toys. Best wishes! I decorate the tree. What colour is...?. В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «Super Guess!», «Let's Make a Cake!» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Обучение связному высказыванию из трех фраз и ведению беседы с использованием реплик утверждения и отрицания. Тренировка в употреблении ответных реплик в диалогическом общении) проверяется умение употреблять в речи высказывание из трех фраз, ответные реплики, вести беседу с использованием реплик утверждения и отрицания; умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время электронной физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка игра-зарядка «Catch the Ball», «I Have 10 Fingers») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются рифмовки «Christmas Is Coming», песни «We Wish You a Merry Christmas», «If You are Happy» и стихотворение «Santa-Claus», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Волшебный магазин»***

*Оцениваемые УУД:* умение осуществлять устное общение в пределах данной темы, умение формировать лексический навык по теме «Shopping», развивать умения и навыки работы в малых группах по 5–6 человек, умение работать в команде, развивать находчивость, словесно-логическое мышление, произвольное внимание.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «Shopping»: a shop, hotdogs, pizza, hamburgers, coffee, yoghurt, chocolates, tomatoes, Pepsi, Cola, lemons, crackers, food, sugar, bread, sweets, porridge, milk, to buy, a salesman. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа.

Отрабатывается в употреблении РО: I like ... Do you like...? I don't. Go to the shop. Would you like? В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «Find!», «Do You Have?», «Shop» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Единственное и множественное число существительных. Употребление союза and) проверяется умение употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе, союз and и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время электронной физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «Please, Give Me a Spoon. I Can Eat My Dinner») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются рифмовки «Good Appetite, Be Healthy» «Have a Sweet!» и песни «Say «Good-Bye», «About the Toys», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Давайте играть»***

*Оцениваемые УУД:* умение осуществлять устное общение в пределах данной темы, умение формировать представления о многообразии игр сверстников в англоязычных странах, развивать умение на элементарном уровне высказываться о любимых играх, предложить поиграть во что-либо, выразить желание и нежелание играть, развивать находчивость, словесно-логическое мышление, произвольное внимание.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «Let's Play»: a ball, a toy, a doll, a car, to play football, basketball, tennis, hockey, sport, a game, to like, to skate, to ski, snowballs. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; вос-

становливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание предмета, картинки, персонажа.

Отрабатывается в употреблении РО: I like to play tennis. I don't like to play basketball. I don't like... Do you like (ice-cream)? В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «Who Is This?», «What's Missing?», «Broken Telephone», «Ball» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Вопросительные предложения) проверяется умение употреблять в речи вопросительные предложения и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время электронной физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «Please, Give Me a Spoon. I Can Eat My Dinner») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «Sports», «Leap-frog», «Hopscotch», «Hide-and-Seek» и песни «I See Green», «Put Your Finger», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Мое знакомство с Великобританией и США»***

*Оцениваемые УУД:* умение осуществлять устное общение в пределах данной темы, умение формировать представления о климатических и географических особенностях Великобритании и США, о животном и растительном мире, достопримечательностях столиц, развивать умения аудирования и говорения по заданной преподавателем ситуации, развивать словесно-логическое мышление, произвольное внимание, память, умение воспитывать интерес к языку и культуре английского и американского народов.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где про-

веряется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «The U.K.» «The USA»: The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, The United States of America, London, Washington, Russia, Moscow, a city, a town, a street, a country, a flag. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание картинки, персонажа.

Отрабатывается в употреблении РО: What country is it? What is it? It is (Great Britain). Where do you live? I live in Russia. Where are you from? I am from Russia. I see ... My mother likes (soup). В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «What's missing?», «Broken Telephone», «Ball» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Множественное число существительных. Притяжательные местоимения) проверяется умение употреблять в речи множественное число существительных, притяжательные местоимения и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время электронной физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «Clap Your Hands», «Have a Sweet!») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «I Want to See America», «My Day» и рифмовок «Little Hare, Hop, Hop, Hop!», «Let's Pay Hide-and-Seek», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

### ***Тема «Мы идём гулять»***

*Оцениваемые УУД:* умение осуществлять устное общение в пределах данной темы, умение формировать представление о климатических условиях в англоязычных странах, национальной одежде англичан и американцев, достопримечательностях, транспорте, столицах Великоб-

ритании и Америки, развивать у детей коммуникативные навыки и умения: актуальное исполнение в речи усвоенных лексических и грамматических единиц английского языка, включение нового материала по теме, развивать образное мышление, творческие способности детей.

#### *Ход занятия*

В начале занятия осуществляется подготовка детей к иноязычной деятельности, где проверяется умение воспринимать на слух в аудиозаписи и понимать основное содержание небольших сообщений, рассказов, построенных в основном на знакомом языковом материале.

Во время фонетической зарядки дети овладевают правильным произношением звуков по методике обучения «Hello, Mr. Tongue!», где проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятии вводится и закрепляется новая лексика и речевые обороты по теме «We Are Going to Walk»: shoes, a hat, a coat, a dress, socks, a scarf, boots, a shirt, trousers, a city, a tree, the sun, clouds, the sky, rain, snow, cold, warm, an umbrella, the moon, spring, autumn, winter, summer, to put on clothes, to take off. Данным заданием проверяется умение употреблять в процессе общения активную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; восстанавливать текст в соответствии с решаемой учебной задачей, умение участвовать в элементарных диалогах, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в англоязычных странах, составлять небольшое описание картинки, персонажа.

Отрабатывается в употреблении РО: What's this? What season is it now? What do you see? It is hot. It is cold (warm). The sky is blue. What colour is the sky? What is the weather like? Can you run? В заданиях проверяется умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время разминки с использованием подвижных игр «Super Guess!», «Try to Guess» проверяется умение распознавать в тексте и употреблять в речи изученные лексические единицы.

Во время работы над новым грамматическим материалом (Ответ на вопрос Can You Run? с использованием реплик отрицания и утверждения. Тренировка в употреблении речевого образца «No, I cannot») проверяется умение употреблять в речи ответы на вопросы с использованием реплик отрицания и утверждения и умение распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений.

Во время физкультурной минутки (Рифмовка-зарядка «What Have You on») проверяется умение различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков; соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе.

На занятиях разучиваются стихотворения «Winter», «I Am a Girl», «I Am a Boy», где проверяется умение различать коммуникативные типы предложений по интонации; корректно произносить предложения с точки зрения их ритмических и интонационных особенностей.

Подводятся итоги занятия.

Далее нами приведены основные критерии и показатели развития коммуникативных универсальных учебных действия в иноязычном общении детей старшего дошкольного возраста.

Критерии оценивания:

Коммуникативное взаимодействие

1. Адекватная естественная реакция на реплики собеседника. Проявляется речевая инициатива для решения поставленных коммуникативных задач (5).

2. Коммуникация затруднена, речь учащегося неоправданно паузирована (4).

3. Коммуникация существенно затруднена, учащийся не проявляет речевой инициативы (3).

Произношение

1. Речь звучит в естественном темпе, учащийся не делает грубых фонетических ошибок (5).

2. В отдельных словах допускаются фонетические ошибки (например замена, английских фонем сходными русскими). Общая интонация в большой степени обусловлена влиянием родного языка (4).

3. Речь воспринимается с трудом из-за большого количества фонетических ошибок. Интонация обусловлена влиянием родного языка (3).

Лексико-грамматическая правильность речи

1. Лексика адекватна ситуации, редкие грамматические ошибки не мешают коммуникации (5).

2. Грамматические и/или лексические ошибки заметно влияют на восприятие речи учащегося (4).

3. Учащийся делает большое количество грубых грамматических и/или лексических ошибок. (3).

Показатели оценки качества коммуникативных универсальных учебных действий могут быть проявлены на трех уровнях:

По уровню знаний:

1. Знания полные (5)

2. Знания частичные (4)

3. Знания не сформированы (3)

По уровню умений:

1. Умения сформированы (5)

2. Умения сформированы частично (4)

3. Умения не сформированы (3).

По готовности к социальному взаимодействию:

1. Готовность сформирована (5)
2. Готовность сформирована частично (4)
3. Готовность практически не сформирована (3).

По результатам обследования и на основании подсчета количества баллов дается заключение о состоянии коммуникативных универсальных учебных действий детей старшего дошкольного возраста.

**Список литературы:**

1. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по иностранным языкам// Новые государственные стандарты по иностранному языку: 2-11 классы/ Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ. Астрель, 2004.
2. Примерные программы по иностранным языкам//Новые государственные стандарты по иностранному языку: 2-11 классы/ Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ. Астрель, 2004.
3. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – М.: МГЛУ, 2003.
4. Примерные программы начального общего образования (Стандарты второго поколения). – М.: Просвещение, 2010;
5. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Серия «Стандарты второго поколения» /А.Г Асмолов, Г.В. Бурменская И.А., Володарская и др. – М.: Просвещение, 2010г.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе (под редакцией А.Г.Асмолова). – М.: Просвещение, 2010.
7. Копылова, В.В. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: назначение, структура, требования /В.В. Копылова //ИЯШ.- 2010. – №5.
8. Никитенко, З.Н.Формирование универсальных учебных действий – приоритет начального иноязычного образовании /З.Н Никитенко //ИЯШ – 2010. – №6.
9. Вронская И.В. Английский язык в детском саду: для воспитателей детского сада и родителей. – СПб., 2001.
10. Кириллова Ю.В.Английский для дошкольников. – Ростов-на-Дону, 2007.
11. Негневицкая Е.И. и др. Книга для учителя к учебному пособию по английскому языку для 1 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1994.
12. Негневицкая Е.И., Никитенко З.Н., Ленская Е.А. English 1. Учебник для 1 класса общеобразовательных учреждений. – М., 1997.
13. Черепова Н.Ю. Английский для дошкольников. – М.: ГИППВ «Аквариум», 2002.
14. Шишкова И.А., Вербовская М.Е. Английский язык для самых маленьких. Руководство для преподавателей и родителей. – М.: ЗАО «РОС-МЭН-ПРЕСС», 2007.

## ГЛАВА 4. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Обращение к разработке проблемы формирования универсальных учебных действий в системе общего образования отвечает новым социальным запросам, которые определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся и обеспечивающие такую ключевую компетенцию как «умение учиться». Сегодня педагогической наукой и практикой признан факт, что формирование учебной деятельности базируется не столько на специфических (частнопредметных) знаниях, умениях и навыках, сколько на овладении учебными действиями, обеспечивающими возможность широкого переноса умений и навыков в нестандартные учебно-познавательные ситуации. Поэтому неслучайно появление в стандартах нового поколения *программы развития универсальных учебных действий для дошкольного и начального общего образования*.

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности ребенка, которая стимулирует учебную на основе познавательного интереса. *Под познавательными универсальными учебными действиями понимаются умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач.*

Познавательные учебные действия – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Они проявляются во всех видах деятельности и социальных взаимоотношениях учащихся (производительный и общественно полезный труд, ценностно-ориентационная и художественно-эстетическая деятельность, общение), а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе (экспериментирование, конструирование, решение задач и тому подобное). Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности.

Каждая частная предметная область знаний в зависимости от содержания и способов организации учебной деятельности детей раскрывает определенные возможности для формирования познавательных универсальных учебных действий. Однако среди многих научных дисциплин, чье содержание отражено в предметах, изучаемых в дошкольный, а затем и в школьный период, только математика обладает достаточным и наиболее оптимальным дидактическим инструментарием, позволяющим в полном объеме формировать данный вид УУД. В этом легко убедиться, если проана-

лизировать и сопоставить компоненты познавательных универсальных действий и возможности предматематической подготовки ребенка.

Действительно, к сфере познавательных универсальных учебных действий относят ряд умений, в частности:

- умение осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- умение выполнять операции сравнения, классификации и сериации на конкретно-чувственном предметном материале;
- умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению;
- умение устанавливать аналогии на предметном материале;
- умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие;
- умение использовать знаково-символические средства, в том числе овладение действием моделирования;
- строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;
- осуществлять синтез как составление целого из частей;
- умение ориентироваться на разнообразие способов решения задач;
- умение устанавливать причинно-следственные связи;
- овладение широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения задач и др.
- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы и др.

Как видно из вышеперечисленного познавательные универсальные действия складываются из *общеучебных, логических действий и действий постановки и решения проблем.*

Математика в дошкольном возрасте и в начальной школе является основой развития у учащихся познавательных действий, в первую очередь логических, включая и знаково-символические, а также таких, как планирование (цепочки действий по задачам), систематизация и структурирование знаний, перевод с одного языка на другой (с языка символов – формального языка, на язык естественный), моделирование, дифференциация существенных и несущественных условий, аксиоматика, формирование элементов системного мышления, выработка вычислительных навыков. Особое значение имеет математика для формирования общего приема *решения задач* как универсального учебного действия. Именно в эту группу познавательных УДД входит умение сравнивать.

*Сравнение* – это операция установления сходства и различия между предметами и явлениями реального мира. Признание сходства или различия между предметами зависит от того, какие свойства сравниваемых предметов являются существенными в конкретном случае. Следует отметить, что именно из-за этого одни и те же предметы в одном случае можно считать похожими друг на друга, а в другом случае не на-

ходить между ними никакого сходства. Например, если раскладывать предметы по признаку цвета и по признаку назначения, то в каждом из этих случаев набор их будет разным. Дети сравнивают предметы по количеству, форме, величине, пространственному расположению, интервалы времени – по длительности и т.д. Операцию сравнения можно осуществить двумя путями: непосредственно или опосредованно. Когда сравниваются два предмета или явления, воспринимаемые одновременно, речь идет о непосредственном сравнении. В тех случаях, когда осуществляется сравнение путем умозаключения, используется опосредованное сравнение. При опосредованном сравнении для построения умозаключения используются косвенные признаки. Непременным условием для успешного осуществления операции сравнения является необходимость выделения существенных признаков сравниваемых предметов, при этом необходимо избегать одностороннего (неполного, по одному признаку) сравнения и стремиться к многостороннему (полному, по всем признакам) сравнению. Нельзя останавливаться на поверхностном сравнении предметов и явлений. Объективное сравнение всегда возможно лишь при глубоком анализе существенных признаков.

Умение сравнивать является важнейшим компонентом универсальных познавательных действий. Чтобы определить уровень сформированности умения сравнивать и его особенности у детей дошкольного возраста можно использовать следующую методику. Провести опрос по трем основным группам знаний и умений: владение знаниями о величине, владение приемами сравнения, уровень развития глазомера – важнейшей сенсорной способности, непосредственно связанной с овладением способами сравнения предметов.

*Владение знаниями о величине (ширине, высоте, длине и толщине).*

1. Ты знаешь, что такое ширина?
2. Покажи на этом кубике ширину.
3. А если кубик перевернуть, то у него ширина изменится?
4. А что такое длина?
5. Покажи мне длину.
6. Что такое высота?
7. Покажи на кубике высоту.
8. Посмотри внимательно: высота, длина и ширина у кубика разные или одинаковые?
9. Покажи на себе высоту, ширину, толщину.
10. Есть ли у шара ширина, высота и длина?

*Владение приемами сравнения.*

1. Приложи красную полоску к синей и скажи, какая из них длиннее.
2. Приложи зеленую полоску к красной и скажи, какая из них шире.
3. Построй ряд из полосок от самой низкой до самой высокой.

4. Построй ряд из прямоугольников от самого широкого к самому узкому.

5. Сравни двух кукол, какая из них выше. Почему ты так решил? Как ты сравнивал кукол?

7. Измерь две разные по длине полоски одинаковыми мерками: какими будут результаты и почему?

8. Измерь разные по длине полоски разными мерками: какими могут быть результаты и почему?

9. Измерь один и тот же предмет разными мерками: каковы результаты?  
*Уровень развития глазомера.*

1. Возьми красный прямоугольник и найди такой же по размеру среди других, не прикладывая свой прямоугольник к другим.

2. Посмотри внимательно на эти два прямоугольника. На сколько один больше другого?

3. У меня есть два одинаковых квадрата. Сложи их и получится прямоугольник. Теперь найди такой же прямоугольник.

4. Назови самый большой треугольник.

5. Какого цвета самая маленькая фигура?

6. Назови все квадраты, начиная с самого маленького.

7. Посмотри на этот кружок и скажи, в какое отверстие на этом листе бумаги он может поместиться?

Практика таких опросов показывает, что учащиеся легче находят различие и труднее сходство. Не всегда могут связать изменение одной величины с изменением другой, установить характер и направление изменения.

Формирование *моделирования* как универсального учебного действия осуществляется в рамках практически всех учебных предметов, но в наибольшей мере оно соответствует специфике и особенностям элементарных математических представлений, так как математические понятия рассматриваются как своеобразные модели реальной действительности, которые включают в свой состав знаково-символические действия: замещение, кодирование, декодирование. Модели широко используются при формировании: временных представлений (например, модель частей суток, недели, года, календарь); количественных представлений (например, числовая лесенка, числовая фигура и т. д.); пространственных представлений (например, модели геометрических фигур и т. д.).

При формировании элементарных математических представлений оптимальными являются в основном предметные (конструирование), предметно-схематические и графические модели. Они могут выполнять разную роль:

1) воспроизводят внешние связи, помогают ребенку увидеть те из них, которые он самостоятельно не замечает;

2) воспроизводят искомые, но скрытые связи, непосредственно не воспринимаемые свойства вещей.

Использование моделей и моделирования ставит ребенка в активную позицию, стимулирует познавательную деятельность и эффективно формирует универсальные познавательные действия.

При обучении различным предметам используются *задачи*, которые принято называть учебными, и с помощью этих задач формируются предметные знания, умения, навыки. Особенно широко применяются задачи в математике. В этих задачах, как правило, используются математические способы решения.

Общий прием решения задач включает: знания этапов решения (процесса), методов (способов) решения, типов задач, оснований выбора способа решения в зависимости от умения анализировать текст задачи, а также владение предметными знаниями: понятиями, определениями терминов, правилами, логическими приемами и операциями. Существуют различные подходы при анализе процесса (хода) решения задачи. Его рассматривают с логико-математической (выделяют логические операции, входящие в этот процесс), психологической (анализируют мыслительные операции, на основе которых он протекает) и педагогической (приемы обучения, формирующие у учащихся умение решать задачи) точек зрения.

При всем многообразии подходов к обучению решению задач, к этапам решения можно выделить следующие компоненты общего приема:

- а) анализ текста задачи;
- б) перевод текста на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств;
- в) установление отношений между данными и вопросом;
- г) составление плана решения задачи;
- д) осуществление плана решения;
- е) проверка и оценка решения задачи;

Центральным компонентом приема решения задач является умение анализировать текст задачи. Работа над текстом задачи включает семантический, логический и математический анализ.

1. *Семантический анализ* – направлен на обеспечение понимания содержания текста и предполагает:

– выделение и осмысление: отдельных слов, терминов, понятий как житейских, так и математических; грамматических конструкций («если...», «то», «после того, как...» и т.д.); количественных характеристик объекта, задаваемых словами – кванторами («каждого», «какого-нибудь», «любое», «некоторое», «всего», «все», «почти все», «одинаковые», «разные», «столько же», «поровну», «большинство», «меньшинство» и т.д.).

– восстановление предметной ситуации, описанной в задаче, путем переформулирования, упрощенного пересказа текста с выделением только существенной для решения задачи информации.

– выделение обобщенного смысла задачи – о чем говорится в задаче, указание на объект и величину, которая должна быть найдена (количество, объем).

2. *Логический анализ* предполагает:

– умение заменять термины их определениями;  
– выводить следствия из имеющихся в условии задачи данных (понятий, процессов, явлений).

3. *Математический анализ* включает анализ условия и требования задачи. При этом анализ условия происходит исходя из требования задачи и направлен на выделение:

а) объектов (предметов, процессов):

– рассмотрение объектов с точки зрения целого и частей,  
– количества объектов и их частей.

б) величин, характеризующих каждый объект.

в) характеристик величин:

– однородные, разнородные,  
– числовые значения (данные),  
– известные и неизвестные данные,  
– изменения данных: изменяются, не изменяются,  
– отношения между известными данными величин.

В результате анализа задачи текст выступает как совокупность определенных смысловых единиц. Однако текстовая форма выражения этих величин сообщения часто включает несущественную для решения задачи информацию. Чтобы можно было работать только с существенными смысловыми единицами, текст задачи записывается кратко с использованием условной символики. После того когда данные задачи специально вычленены в краткой записи, следует перейти к анализу отношений и связей между этими данными. Для этого осуществляется перевод текста на язык графических моделей, понимаемый как представление текста с помощью невербальных средств – моделей различного вида: чертежа, схемы, графика, таблицы, символического рисунка и др. Перевод текста в форму модели позволяет обнаружить в нем свойства и отношения, которые часто трудно выявляются при чтении текста. Последовательное представление знаково-символических средств определяется логикой отношений между компонентами задачи.

Установление отношений между данными и вопросом предусматривает установление отношений между данными условия, данными требования (вопроса) и данными условия и требованиями задачи. На основе анализа условия и вопроса задачи определяется способ решения задачи (вычислить, построить, доказать), выстраивается последовательность конкретных действий.

Общий прием решения задач должен быть предметом специального усвоения с последовательной отработкой каждого из составляющих его

компонентов. Овладение этим приемом позволит учащимся самостоятельно анализировать и решать различные типы задач из разных областей знаний, а не только математической.

В обучении составлению и решению арифметических задач в дошкольной подготовке на первый план также выступает действие моделирования. Вынесение во внешний план элементов задачи и их отношений, настолько обнажает связи и зависимости между величинами в задаче, что иногда перевод сразу ведет к открытию решения. Однако во многих задачах перевод текста на язык графики является только началом анализа, для решения задачи требуется дальнейшая работа со схемами. Именно здесь возникает необходимость формирования у учащихся умения работать с моделями, преобразовывать их. При этом необходимо иметь в виду, что уровень графической подготовки при построении модели и работе с ней (согласно психологическим исследованиям) определяется главным образом не степенью владения им техникой выполнения графического изображения, а тем, насколько он готов к мысленным преобразованиям образно-знаковых моделей, насколько подвижно его образное мышление.

Работа с моделью может вестись в двух направлениях: а) достраивание схемы, исходя из логического выведения, расшифровки данных задачи; б) видоизменение схемы, ее переконструирование.

При обучении математике используются различные способы построения моделей с опорой на определенный набор знаково-символических средств. Это важный этап, приводящий к построению модели. При этом могут быть использованы самые разные знаково-символические средства (отрезки, иконические знаки, геометрические фигуры и др.), а каждое из данных задачи представляется в виде отдельных конкретных символов. Наиболее удобным вариантом являются графы. Последовательность операций решения в виде графа вытекает из более общих схем, в которых отражаются основные отношения между данными задачи. Поскольку такого типа модели представляют конечный результат ориентировки в тексте задачи, для их построения необходимо владение умением осуществлять полный анализ текста, выделять все компоненты (объекты, их величины, отношение между ними и др.), что вполне возможно детям дошкольного возраста.

Один из подходов к моделированию при решении задач был предложен Ж. Вернё. Для анализа текста задачи он использовал следующие две категории: состояние объекта и трансформации.

Под состояниями объекта понимается описание в тексте задачи тех ситуаций, в которых действует объект. В соответствии с этим различают начальное, конечное, промежуточное состояния (или ситуации). Трансформации – это те изменения в объектах (или с объектами), которые проис-

ходят при переходе от одного состояния к другому. Трансформация приводит к новому типу отношений между состояниями объекта.

В схемах, предложенных Ж. Вернё, для анализа и решения задач данные обозначаются в виде геометрических фигур: объекты – квадраты; отношения между состояниями объекта – линии, стрелки, на которых указывают направленность отношений; отношения между величинами состояния объекта – круги. Заданные числовые значения величин объекта и отношений между величинами указываются соответствующими числами, знак при которых фиксирует характер отношения величин (разностное, равенство, целое-часть).

Приведем пример моделей к одному и тому же сюжету задач («выигрыш – проигрыш») в зависимости от различных отношений между величинами состояния объекта (таблица 1). В этих задачах объектом являются шары. Так, в задаче 1 при построении модели объект – шары изображаются двумя квадратами, фиксирующими начальное состояние объекта, числовое значение величины которого известно – шесть, и конечное состояние, числовое значение которого надо определить. Круг с числом внутри обозначает характер и числовое значение величин отношений между состояниями объектов – разностное сравнение («4 шара потеряно»). Стрелка указывает направленность отношения между начальным и конечным состояниями объекта.

Таблица 1.

Задача	Модель	Интерпретация модели
1. Было 6 шаров, из них потеряно 4 шара. Сколько шаров осталось?		Известно: начальное состояние объекта; направленность отношения между начальным и конечным состоянием объекта; числовое значение величины отношения между состояниями объекта. Необходимо определить числовое значение величины конечного состояния объекта.
2. Было 4 шара, стало 6 шаров. Что произошло?		Известно: начальное состояние объекта; направленность отношения между ними. Необходимо определить характер и числовое значение величины отношений между состояниями объектов.

Необходимо обратить внимание на то, что в моделях, создаваемых для анализа текста и решения задач, отображается, прежде всего, струк-

тура задачи, в которой фиксируются состояния объекта, характер и величина отношений между состояниями. Такого рода модели позволяют материализовать схему анализа содержания задачи, ее математический смысл, установить на основе структуры, что является известным, а что необходимо определить и выстроить последовательность действий для решения задачи.

Н.И. Непомнящая и Л.П. Ключева рекомендуют использовать для упражнения в записи арифметических действий следующий способ. Авторы предложили знакомить детей с моделью, помогающей усвоить обобщенное понятие сложения и вычитания как отношения части и целого:

$$\bigcap + \bigcap = \bigcirc \quad \text{и} \quad \bigcirc - \bigcap = \bigcap$$

Эта модель способствует переходу от восприятия конкретных связей и отношений между частями и целым множеством к модели изображения связей и отношений арифметических действий с помощью условных и математических знаков.

При переводе текста задачи на язык математики могут быть использованы схемы (модели) различной степени сложности: от простых с минимальным числом объектов и отношений до сложных. Необходимость в таких схемах выступает отчетливо, когда последовательность выполнения действий по решению задачи расходится с явной структурой задачи или эта структура сложна и открывает многие и разные возможности решения.

Таким образом, описанный общий прием решения задач применительно к математике в своей общей структуре может быть перенесен на любой учебный предмет, что подтверждает универсальность данного действия. Следовательно, общий прием решения задач должен быть предметом специального усвоения с последовательной отработкой каждого из составляющих его компонентов. Овладение этим приемом позволит учащимся самостоятельно анализировать и решать различные типы задач. Прием решения задач, осваиваемый, как правило, на материале математики, должен выступать как универсальный метод мышления в других предметных областях.

Неотъемлемой частью самого процесса формирования познавательных универсальных учебных действий детей является *диагностика*. Регулярно сравниваемые с предыдущими результаты достижений ребенка дают возможность выявлять не только продвижение в его индивидуальном развитии, но и отслеживать динамику уровня междисциплинарного обучения, иными словами формирования умения учиться вообще. Следует отметить, что данная проблема на сегодня мало изучена, так как и сама область исследования УУД стала разрабатываться относи-

тельно недавно. В то же время, не вызывает сомнений тот факт, что, будучи главным образом нацеленным на диагностику личностных и познавательных компетенций, диагностический комплекс должен следовать всем общим положениям *методологии психодиагностической работы в сфере образования*.

На основе изучения состояния научных исследований в области формирования универсальных познавательных учебных действий можно выделить следующие показатели для детей дошкольного возраста:

- умение выделять параметры объекта, поддающегося измерению;
- умение устанавливать взаимно однозначное соответствие;
- умение выделять существенные признаки объектов;
- умение устанавливать аналогии на предметном материале;
- умение выполнять операции «классификация», «сериация» и «понятие о сохранении величины».
- умение применять общий способ решения задач.

Приведем ряд методик, предлагаемых на сегодняшний день в научных разработках для оценки уровня сформированности универсальных познавательных учебных действий.

### **1. Построение числового эквивалента или взаимно однозначного соответствия (Ж.Пиаже, А.Шеминьска, 1952).**

*Цель:* выявление сформированности логических действий установления взаимно однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.

*Оцениваемые УУД:* логические универсальные действия.

*Возраст:* степень дошкольного образования (6,5 – 7 лет).

*Форма и ситуация оценивания:* индивидуальная работа с ребенком.

*Материалы:* 12 красных и 12 синих фишек.

*Методика проведения:* 7 красных фишек выстраивают в один ряд (на расстоянии 2 см. друг от друга).

#### **Пункт 1.**

Испытуемого просят положить столько же (такое же количество, ровно столько) синих фишек, сколько красных не больше и не меньше. Ребенку позволяют свободно манипулировать с фишками, пока он не объявит, что окончил работу. Затем психолог спрашивает: «Что у тебя получилось? Здесь столько же синих фишек, сколько красных? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить еще кому-нибудь? Почему ты думаешь, что фишек поровну?» К следующему пункту приступают после того, как ребенок установит правильное взаимно-однозначное соответствие элементов в двух рядах. Если это ребенку не удастся, психолог сам устанавливает фишки во взаимно однозначном соответствии и спрашивает у испытуемого, поровну ли фишек в рядах. Можно в качестве

исходного момента задачи использовать и неравное количество элементов, если на этом настаивает ребенок.

### **Пункт 2.**

Испытуемого просят сдвинуть красные фишки друг с другом так, чтобы между ними не было промежутков (если необходимо, психолог сам это делает), затем ребенка спрашивают: «А теперь поровну красных и синих фишек. Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить?». Если испытуемый говорит, что теперь не поровну, его спрашивают: «Что надо сделать, чтобы снова стало поровну?» Если испытуемый не отвечает, педагог задает такой вопрос: «Нужно ли нам добавлять сюда несколько фишек (указывает на ряд, где, по мнению испытуемого, фишек меньше)?» Или задается такой вопрос: «Может быть, мы должны убрать несколько фишек отсюда (указывая на ряд, где, по мнению ребенка, их больше)?»

Для того, чтобы оценить уверенность ответов ребенка, педагог предлагает контраргумент в виде вымышленного диалога: «А знаешь, один мальчик мне сказал... (далее повторяются слова испытуемого), а другой не согласился с ним и сказал...». Если ребенок не меняет своего ответа, психолог может пойти еще дальше: «Этот мальчик сказал, что фишек поровну, потому что их не прибавляли и не убавляли. Но другой мальчик сказал мне, что здесь их больше, потому что этот ряд длиннее... А ты как думаешь? Кто из них прав?». Если испытуемый меняет свои первоначальные ответы, несколько подпунктов задачи повторяются.

Критерии оценивания:

- а) умение поэлементно устанавливать взаимно однозначное соответствие;
- б) сохранение дискретного множества.

Уровни сформированности логических действий:

1. Отсутствует умение устанавливать взаимно однозначное соответствие. Отсутствует понимание сохранения количества (неосознание того факта, что одно и то же количество кажется то большим, то меньшим, при условии, что ничего не было добавлено или убавлено, а предметы просто перегруппированы в пространстве).

2. Сформирована операция установления взаимно однозначного соответствия, но нет понимания сохранения дискретного множества.

3. Сформирована операция установления взаимно однозначного соответствия. Есть понимание сохранения дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли».

## **2. Методика «Кодирование» (11 субтеста Векслера в версии А.Ю.Панасюка, 1976)**

*Цель:* выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

*Оцениваемые УУД:* знаково-символические действия – кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

*Возраст:* дошкольная ступень (6,5 -7 лет).

*Форма:* индивидуальная или групповая работа с детьми.

*Ситуация оценивания:* ребенку предлагают в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с педагогом). Далее предлагается продолжить выполнение задания, не допуская ошибок, как можно быстрее.

*Критерии оценивания:*

а) количество допущенных при кодировании ошибок;

б) число дополненных знаками объектов.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Операция кодирования не сформирована.

2. Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема), либо работает крайне медленно.

3. Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок отсутствует или незначительно.

### **3. Сформированность универсального действия общего приема решения задач (по А.Р.Лурия, Л.С.Цветковой)**

*Цель:* выявление сформированности общего приема решения задач.

*Оцениваемые УУД:* универсальное познавательное действие общего приема решения задач; логические действия.

*Возраст:* (6-8 лет).

Известно, что процесс решения текстовых арифметических задач имеет сложное психологическое строение. Он начинается с анализа условия, в котором дана сформулированная в задаче цель, затем выделяют существенные связи, указанные в условии, и создается схема решения; после этого отыскиваются операции, необходимые для осуществления найденной схемы, и, наконец, полученный результат сравнивается с исходным условием задачи. Достижение нужного эффекта возможно лишь при постоянном контроле за выполняемыми операциями.

Трудности в решении задач учащимися в большинстве случаев связаны с недостаточно тщательным и планомерным анализом условий, с бесконтрольным построением неадекватных гипотез, с неоправданным применением стереотипных способов решения, которые нередко подменяют

полноценный поиск нужной программы. Причиной ошибок нередко оказывается и недостаточное внимание к сличению хода решения с исходными условиями задачи и лишь иногда – затруднения в вычислениях.

Решение задачи является наиболее четко и полно выраженным интеллектуальной деятельностью. Внимательный анализ процесса решения задачи в различных условиях дает возможность описать структуру изменений этого процесса и выделить различные факторы, определяющие становление полноценной интеллектуальной деятельности.

Таким образом, анализ решения относительно элементарных арифметических задач является адекватным методом, позволяющим получить достаточно четкую информацию о структуре и особенностях интеллектуальной деятельности обучающихся и ее изменениях в ходе обучения.

А.Р.Лурия и Л.С.Цветкова предложили известный набор задач с постепенно усложняющейся структурой, который дает возможность последовательного изучения интеллектуальных процессов обучающихся.

1. *Наиболее элементарную группу составляют простые задачи, в которых условие однозначно определяет алгоритм решения, типа  $a + b = x$  или  $a - b = x$ :*

1.1. У Маши 5 яблок, а у Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?

1.2. Коля собрал 9 грибов, а Маша – на 4 гриба меньше, чем Коля. Сколько грибов собрала Маша?

1.3. В мастерскую привезли 47 сосновых и липовых досок. Липовых было 5 досок. Сколько привезли в мастерскую сосновых досок?

2. *Простые инвертированные задачи типа  $a - x = a$  или  $x - a = b$ , существенно отличающиеся от задач первой группы своей психологической структурой:*

2.1. У мальчика было 12 яблок; часть из них он отдал. У него осталось 8 яблок. Сколько яблок он отдал?

2.2. На дереве сидели птички. 3 птички улетели; осталось 5 птичек. Сколько птичек сидело на дереве?

3. *Составные задачи, в которых само условие не определяет возможный ход решения, типа  $a + (a + b) = x$  или  $a + (a - b) = x$ :*

3.1. У Маши 5 яблок, а у Кати на 2 яблока больше (меньше). Сколько яблок у них обеих?

3.2. У Пети 3 яблока, а у Васи – в 2 раза больше. Сколько яблок у них обоих?

4. *Сложные составные задачи, алгоритм решения которых распадается на значительное число последовательных операций, каждая из которых вытекает из предыдущей, типа  $a + (a + b) + [(a + b) - c] = x$  или  $x = a \cdot b$ ;  $y = \frac{x}{n}$ ;  $z = x - y$ :*

4.1. Сын собрал 15 грибов. Отец собрал на 25 грибов больше, чем сын. Мать собрала на 5 грибов меньше отца. Сколько всего грибов собрала вся семья?

4.2. У фермера было 20 га земли. С каждого гектара он снял по 3 тонны зерна.  $1/2$  зерна он продал. Сколько зерна осталось у фермера?

5. *Сложные задачи с инвертированным ходом действий, одна из основных частей которых остается неизвестной и должна быть получена путем специальной серии операций и которые включают в свой состав звено с инвертированным ходом действий, типа  $a + b = x$ ;  $x - t = y$ ;  $y - b = z$ :*

5.1. Сыну 5 лет. Через 15 лет отец будет в 3 раза старше сына. Сколько лет отцу сейчас?

6. *Задачи на сличение двух уравнений и выделение специальной вспомогательной операции, являющейся исходной для правильного решения задачи, типа  $x + y = a$ ;  $px + y = b$  или  $x + y + z = a$ ;  $x + y - b$ ;  $y + z - b$ :*

6.1.1. Одна ручка и один букварь стоят 37 рублей. Две ручки и один букварь стоят 49 рублей. Сколько стоит отдельно одна ручка и один букварь?

6.1.2. Три мальчика поймали 11 кг рыбы. Улов первого и второго был 7 кг; улов второго и третьего — 6 кг. Сколько рыбы поймал каждый из мальчиков?

7. *Конфликтные задачи, в которых алгоритм решения вступает в конфликт с каким-либо хорошо упроченным стереотипом решающего, и правильное решение которых возможно при условии преодоления этого стереотипа:*

7.1.1. Отцу 49 лет. Он старше сына на 20 лет. Сколько лет им обоим?

7.1.2. Рабочий получал в получку 1200 рублей и отдавал жене 700 рублей. В сегодняшнюю получку он отдал жене на 100 рублей больше, чем всегда. Сколько денег у него осталось?

7.1.3. Длина карандаша 15 см; Тень длиннее карандаша на 45 см. Во сколько раз тень длиннее карандаша?

8. *Типовые задачи, решение которых невозможно без применения какого-либо специального приема, носящего чисто вспомогательный характер.* Это задачи на прямое (обратное) приведение к единице, на разность, на части, на пропорциональное деление:

8.1.1. 5 фломастеров стоят 30 рублей. Купили 8 таких фломастеров. Сколько денег заплатили?

8.1.2. Купили кисточек на 40 рублей. Сколько кисточек купили, если известно, что 3 таких кисточки стоят 24 рубля?

8.1.3. На двух полках было 18 книг. На одной из них было на 2 книги больше. Сколько книг было на каждой полке?

8.1.4. Пузырёк с пробкой стоят 11 копеек. Пузырёк на 10 копеек дороже пробки. Сколько стоит пузырёк и сколько стоит пробка?

8.1.5. В двух карманах лежало 27 копеек. В левом кармане было в 8 раз больше денег, чем в другом. Сколько денег было в каждом кармане?

8.1.6. Трое подростков получили за посадку деревьев 2500 рублей. Первый посадил 75 деревьев, второй – на 45 больше первого, а третий – на 65 меньше второго. Сколько денег получил каждый?

9. Усложненные типовые задачи типа  $[(x - a) + (x - b) + m = x]$ ;  $[nx + ky = b; x - y = c]$ :

9.1.1. Двое мальчиков хотели купить книгу. Одному не хватало для ее покупки 7 рублей, другому не хватало 5 рублей. Они сложили свои деньги, но им все равно не хватило 3 рублей. Сколько стоит книга?

9.1.2. По двору бегали куры и кролики. Сколько было кур, если известно, что кроликов было на 6 больше, а у всех вместе было 66 лап?

Все задачи (в зависимости от степени обучения испытуемых) предлагаются для устного решения арифметическим (не алгебраическим) способом. Допускаются записи плана (хода) решения, вычислений, графический анализ условия. Учащийся должен рассказать, как он решал задачу, доказать, что полученный ответ правилен.

Существенное место в исследовании особенностей развития интеллектуальной деятельности имеет анализ того, как испытуемый приступает к решению задачи, и в каком виде строится у него ориентировочная основа деятельности. Необходимо обратить внимание на то, как учащийся составляет план или общую схему решения задачи, как составление предварительного плана относится к дальнейшему ходу ее решения. Кроме того, важным является анализ осознания проделанного пути и коррекции допущенных ошибок. Также достаточно важным является фиксация обучающей помощи при затруднениях уроков учащегося и анализ того, как он пользуется помощью, насколько продуктивно взаимодействует со взрослым.

#### 4. Методика «Нахождение схем к задачам» (по Рябкиной)

*Цель:* методика позволяет определить умение ученика выделять тип задачи и способ ее решения.

*Оцениваемые УУД:* моделирование, познавательные логические и знаково-символические действия, регулятивное действие оценивания и планирования; сформированность учебно-познавательных мотивов (действие смыслообразования).

*Возраст:* ступень начального образования (6-9 лет).

*Форма и ситуация оценивания:* фронтальный опрос или индивидуальная работа с детьми.

*Инструкция:* «Найди правильную схему к каждой задаче. В схемах числа обозначены буквами». Предлагаются следующие задачи.

1. Миша сделал 6 флажков, а Коля на 3 флажка больше. Сколько флажков сделал Коля?

2. На одной полке 4 книги, а на другой на 7 книг больше. Сколько книг на двух полках?

3. На одной остановке из автобуса вышло 5 человек, а на другой вышли 4 человека. Сколько человек вышли из автобуса на двух остановках?

4. На велогонке стартовали 10 спортсменов. Во время соревнования со старта

сошли 3 спортсмена. Сколько велосипедистов пришли к финишу?

5. В первом альбоме 12 марок, во втором – 8 марок. Сколько марок в двух альбомах?

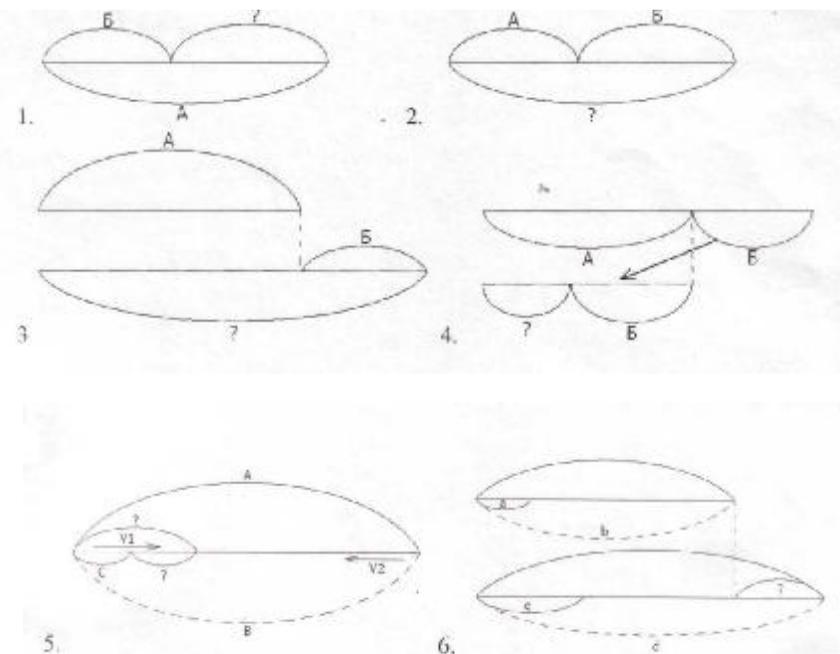
6. Маша нашла 7 лисичек, а Таня – на 3 лисички больше. Сколько грибов нашла Таня?

7. У зайчика было 11 морковок. Он съел 5 морковок утром. Сколько морковок осталось у зайчика на обед?

8. На первой клумберосло 5 тюльпанов, на второй – на 4 тюльпана больше, чем на первой. Сколько тюльпанов росло на двух клумбах?

9. У Лены 15 тетрадей. Она отдала 3 тетради брату, и у них стало тетрадей поровну. Сколько тетрадей было у брата?

10. В первом гараже было 8 машин. Когда из него во второй гараж переехали две машины, в гаражах стало машин поровну. Сколько машин было во втором гараже?



Все вышеизложенное позволяет утверждать, что математическая деятельность является важнейшим условием и фактором формирования по-

знавательных универсальных учебных действий в образовательном процессе и позволяет успешно решать задачи современного образования.

**Список литературы:**

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др.; под ред. Асмолова А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя – М.: Просвещение, 2008.

2. Белошистая А.В. Развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2004.

3. Воровщиков С. Г. Учебно-познавательная компетентность школьников. // Управление современной школой. 2007, №6.

4. Грин Р., Лаксон В. Введение в мир чисел.- М.,1982.

5. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии. / Под ред. Л.Ф.Обуховой, Г.В.Бурменской. М., 2001.

6. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова). – М.: Гардарики, 2002.

7. Корепанова М.В., Харлампова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100». Пособие для педагогов и родителей. – М., 2005.

8. Кудрявцев В. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошк. воспитание, № 1-2, 2000.

9. Папи Ф, Папи Ж. Дети и графы. Обучение детей шестилетнего возраста математическим понятиям. – М, 1974.

10. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников – М.: Педагогика, 1988.

11. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных процессов. – М.: Просвещение, 1984.

## **ГЛАВА 5. ДИАГНОСТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В УСЛОВИЯХ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Речь является важнейшей психической функцией человека. Речевое общение создаёт специфически человеческие способы социального контакта между людьми, благодаря которым развиваются высшие формы познавательной деятельности и коллективного труда.

Как указывают В. Глухов и В. Ковшиков, первоначально речь выступает в своей социальной функции общения, которая воплощается в двух видах – сообщения и воздействия на себя и на других. На этой основе речь приобретает еще одну функцию – функцию регулирования своего собственного поведения, а также поведения и деятельности других людей. Регулирующая функция речи проявляется также в организации и объединении других психических процессов.

Регулирующую функцию речи и языка в психологии речи принято дифференцировать:

- на саморегулятивную – с помощью речи планируется собственное поведение. (Например, некто говорит сам себе: «Не волнуйся! Все в порядке»; или: «Сначала перейду площадь, потом пойду налево, заверну за угол»);

- индивидуально-регулятивную функцию – речевое воздействие оказывается на одного человека;

- коллективно-регулятивную – с помощью речи воздействие осуществляется на группу людей. Например, беседа с приятелями, публичная лекция, выступление по радио, статья в журнале и т. п.

Производная от регулирующей регулятивная функция используется для управления поведением коммуникантов – участников речевого общения («делай так, как я хочу»). Например: «Иди!»; «Прочитай эту книгу!»

Из регулирующей функции происходит тесно связанная с ней функция планирования – планирование человеком своей деятельности и поведения в обществе, деятельности и поведения окружающих его людей.

На современном этапе в соответствии с новым Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования возникает необходимость формировать универсальные учебные действия уже на ступени дошкольного образования. Но часто у детей дошкольного возраста имеются различные нарушения речи, которые отрицательно отражаются на формировании всей психической жизни ребёнка. Они затрудняют общение с окружающими и нередко препятствуют правильному формированию познавательных про-

цессов, усвоению чтения и письма, а вследствие этого и других школьных навыков и знаний. Как реакция на дефект изменяются черты характера – появляется замкнутость, неуверенность в себе, негативизм, которые усугубляют влияние неполноценной речи на формирование психики ребенка. Преодоление и предупреждение речевых нарушений способствуют гармоничному развитию личности: ребёнок приобретает способность не только к понятийному мышлению и обобщённому отражению действительности, но также к осознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий.

На логопедических занятиях успешно формируются регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие способность учащегося организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: от осознания цели через планирование действий – к реализации намеченного, самоконтролю и самооценке достигнутого результата, а если надо, то и к проведению коррекции.

Значение регулятивных универсальных учебных действий для обучения состоит в следующем:

- обучение в зоне ближайшего развития ребенка,
- адекватная оценка учащимся границ «знания и незнания»,
- достаточно высокая самоэффективность в форме принятия учебной цели и работы над ее достижением,
- высокая успешность в усвоении учебного содержания,
- создание предпосылок для дальнейшего перехода к самообразованию,
- способность действовать «в уме»,
- отрыв слова от предмета, достижение нового уровня обобщения,
- осознанность и критичность учебных действий.

**Регулятивные** действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.

- волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

Особую сложность в дошкольный период вызывает осмысление целевого компонента деятельности. В табл. 2 приведены индикаторы сформированности целеполагания, исследовать которые возможно только методом наблюдения.

Таблица 2

**Диагностика сформированности целеполагания учащихся**

<b>Уровень</b>	<b>Показатель сформированности</b>	<b>Поведенческие индикаторы сформированности</b>
Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточные цели-требования)	Плохо различает учебные задачи разного типа; отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или сделал
Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий
Переопределение познавательной задачи в практическую	Принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется	Осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий

Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения
Переопределение практической задачи в теоретическую	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа
Самостоятельная постановка учебных целей	Самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы	Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия

Как известно, процесс планирования складывается из нескольких этапов:

- 1) организация работы (продумывание условий выполнения поставленной цели);
- 2) исполнение (рассмотрение последовательности работы и отдельных действий, способов, приемов);
- 3) контроль
- 4) оценка как отдельных этапов работы, так и полученного результата.

Планирование детьми своей деятельности имеет ряд особенностей:

1. Ребенок планирует лишь процесс исполнения работы, не включая организацию (что приготовить для работы, какие материалы взять, куда поставить и т. п.).

2. Схематичность: ребенок намечает лишь основные этапы работы, но не способы её исполнения.

3. Дети не планируют контроля и оценки своей работы. Формирование самоконтроля очень важно для любой деятельности (продуктивной, речевой), так как упущения в процессе деятельности приводят к ошибкам. Так, в речи – к ошибкам произносительного, лексического или грамматического характера, в продуктивных видах деятельности – к некачественным работам.

4. Словесное планирование у дошкольников отстает от практического. Иногда дети не могут озвучить свой план, но в работе действуют последовательно; не говорят об организационных моментах, а на практике их так или иначе осуществляют; не называют способов действий, которые, тем не менее, используют. Наиболее часто это наблюдается в работе с различными материалами (бумагой, деревом и др.), так как здесь требуется оперирование пространственными представлениями, которые еще недостаточно усвоены, и дети вынуждены переходить на язык жестов. Чтобы преодолеть это, педагогу необходимо осуществлять планирование не только с помощью вопросов к детям, но и обязательно побуждая их к самостоятельному рассказу.

Завершающим этапом деятельности являются контрольно-оценочные действия. Необходимость их проведения на каждом уроке, достаточная развернутость во времени, владение разнообразными приемами контроля и организации самоконтроля предполагают осуществление учителем фиксируемых наблюдений по данному учебному действию (табл. 3, 4).

Кроме метода наблюдения для диагностики регулятивных действий у детей дошкольного возраста применяют различные методики.

#### 1. Выкладывание узора из кубиков

Цель: выявление развития регулятивных действий при выполнении задания выкладывания узора по образцу.

Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение; познавательные действия – умение осуществлять пространственный анализ и синтез.

Возраст: ступень дошкольного образования (6.5 – 7 лет).

Форма: индивидуальная работа

Задание: ребенку предлагается выложить фигуру по образцу с использованием 16 квадратов, каждая сторона которого может быть раскрашена в красный, белый и красно-белый (по диагонали квадрата) цвета, состоящую из 4 и 9 конструктивных элементов. Конструктивный элемент не совпадает с перцептивным элементом.

Критерии оценивания и уровни развития регулятивных действий:

Функциональный анализ направлен на оценивание ориентировочной, контрольной и исполнительской части действия (П.Я. Гальперин, 2002):

Ориентировочная часть:

наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли с образцом):

1 – отсутствует ориентация на образец; 2- соотношение носит неорганизованный эпизодический характер, нет систематического соотносе-

Таблица 3

## Уровни развития контроля

Уровень	Показатель сформированности	Дополнительный диагностический признак
Отсутствие контроля	Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок	Ученик не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
Контроль на уровне непроизвольного внимания	Контроль носит случайный непроизвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий	Действуя неосознанно, предугадывает правильное направление действия; сделанные ошибки исправляет неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых
Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	Ученик осознает правило контроля, но одновременное выполнение учебных действий и контроля затруднено; ошибки ученик исправляет и объясняет	В процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает
Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	В процессе выполнения действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок	Ошибки исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать правило контроля новым условиям
Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы	Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняются безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям
Актуальный рефлексивный контроль	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы	Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения

## Уровни развития оценки

Уровень	Показатель	Поведенческий индикатор
Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности в оценке своих действий – ни самостоятельной, ни по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи
Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников
Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт того, знает ли он ее или нет, а не возможность изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументированно оценивает уже решенные им задачи, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не может этого сделать до решения задачи
Потенциально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных ему способов действий	Может с помощью учителя обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом
Актуально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия	Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения

ния; 3 - началу выполнения действия предшествует тщательный анализ и соотнесение осуществляется на протяжении выполнения задания.

характер ориентировки: 1 –развернутая с опорой на предмет; 2 – в отдельных частях развернута, в отдельных – свернута; 3 – свернутая ориентировка;

1- хаотическая, 2 – ребенку не всегда удается организовать ориентировку; 3 – организованная;

размер шага ориентировки: 1 – мелкий – 2 – пооперационный – 3 – блоками;

предвосхищение:

промежуточного результата: 1 – предвосхищения нет, 2 – в отдельных операциях, 3 – предвосхищение есть;

конечного результата: 1 – нет, 2 – возникает к концу действия, 3 – есть;

характер сотрудничества (со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия):

1 – сотрудничества нет, 2 – со-регуляция со взрослым, 3 – самостоятельная ориентировка и планирование.

Исполнительная часть:

степень произвольности: 1 – хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия, 2 – опора на план и средства, но не всегда адекватная, есть импульсивные реакции; 3 – произвольное выполнение действие в соответствие с планом.

Контрольная часть:

степень произвольности контроля: 1 – хаотичный, 2 – эпизодический, 3 – в соответствии с планом контроля;

наличие средств контроля и характер их использования: 1 – средств контроля нет, 2 – средства есть, но не эффективны, 3 – средства есть, применяются адекватно;

характер контроля: 1 – нет, 2 – развернутый, 3 – свернутый; 1- отсутствует, 2 – констатирующий, 3 – предвосхищающий.

Структурный анализ основан на следующих критериях:

Принятие задачи (адекватность принятие задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней): 1 – задача не принята, принята неадекватно; не сохранена; 2 – задача принята, сохранена, нет адекватной мотивации (интереса к заданию, желания выполнить), после безуспешных попыток ребенок теряет к ней интерес; 3 – задача принята, сохранена, вызывает интерес, мотивационно обеспечена.

план выполнения, регламентирующий пооперационное выполнение действия в соотнесении с определенными условиями: 1 – нет планирования, 2 – план есть, но не совсем адекватен или не адекватно используется, 3 – план есть, адекватно используется;

контроль и коррекция: 1 – нет контроля и коррекции, контроль только по результату и ошибочен, 2 – есть адекватный контроль по результату, эпизодический предвосхищающий, коррекция запаздывающая, не всегда адекватная; 3 – адекватный контроль по результату, эпизодический по способу, коррекция иногда запаздывающая, но адекватная.

оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение успеху и неудаче): 1 – оценка

либо отсутствует, либо ошибочна; 2- оценивается только достижение /недостижение результата; причины не всегда называются, часто – неадекватно называются; 3 – адекватная оценка результата, эпизодически – меры приближения к цели, называются причины, но не всегда адекватно.

отношение к успеху и неудаче: 1 – парадоксальная реакция, либо реакция отсутствует; 2- адекватная на успех, неадекватная – на неудачу; 3 – адекватная на успех и неудачу.

Другим важным критерием сформированности регулятивной структуры деятельности и уровня ее произвольности является **вид помощи**, необходимый учащемуся для успешного выполнения действия.

2. Проба на внимание (поиск различий в изображениях)

Цель: выявление умения находить различия в объектах.

Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля; познавательное действие сравнения с установлением сходства и различий.

Возраст: дошкольная ступень (6.5 – 7 лет).

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

Предъявляются две сходные картинки, имеющие 5 различий. Ребенок просит найти и показать (назвать) различия между картинками.

Критерии оценивания:

Подсчитывается общее суммарное количество ошибок в заданиях. Ошибки – не замеченные в предъявляемом материале различия.

Умственное действие контроля, направленное на выявление различий в двух подобных изображениях имеет следующий операциональный состав:

- ознакомление с общей структурой анализа объекта;
- определение направления движения по объекту;
- вычленение «единиц» анализа по направлению от самых крупных до «неделимых»;
- поочередное сравнение «единиц» объекта на подобных изображениях в обратном порядке – от «неделимых» до самых крупных.

Уровни сформированности контроля (внимания):

1 – ребенок не принимает задание, 2 – ребенок находит 1 – 3 различия; 3 – ребенок находит все различия.

Таким образом, критериями сформированности у учащегося регуляции своей деятельности является способность:

- выбирать средства для организации своего поведения;
- запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени;
- планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм;
- предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий, а также возможные ошибки;
- начинать и заканчивать действие в нужный момент;
- тормозить ненужные реакции.

Формирование регулятивных умений осуществляется на логопедических занятиях в процессе работы над всеми сторонами речи: произносительной, лексической, грамматической, связной речью.

Умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу формируется на основе способности ребёнка к подражанию, которая отмечалась ещё И.М. Сеченовым как важное условие для формирования рабочих движений. В процессе логопедической работы, а особенно в процессе постановки звуков, очень важна способность ребёнка подражать деятельности педагога. Особенно это касается тех случаев, когда механические способы постановки звуков по тем или иным причинам не применяются, и, следовательно, результаты коррекционной работы напрямую зависят от умения ребёнка подражать действиям взрослого.

Самостоятельность детей в постановке цели и ее осознание относительны. Поэтому необходимыми условиями развития у ребёнка умения ставить и сохранять цель деятельности являются:

- её доступность пониманию ребёнка,
- наглядное представление предполагаемого результата,
- посильность достижения
- близость достижения.

Эти условия подкрепляются ведущим видом деятельности ребёнка дошкольного возраста – игрой.

При формировании умения видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого, а также умения контролировать свою деятельность по результату дети испытывают различные трудности.

Первая трудность состоит в том, что при совершении действия внимание ребенка направлено на результат действия, а не на способ его выполнения, поэтому ребёнок допускает много ошибок, что приводит к низкому качеству работы. Например, ребёнок хочет скорее произнести слово, но при этом он не обращает внимания на необходимость создания нужной артикуляции для каждого звука или так сильно напрягает мышцы артикуляционного аппарата, что вызывает утрированное произношение, только условно напоминающее правильное. Даже наблюдая артикуляционные действия взрослого, дети часто воспроизводят их неправильно. Так, ребёнок не раз видел, как педагог произносит звук или слово с ним, когда сами начинают произносить, допускают много ошибок: неправильно формируют артикуляционный уклад губ и языка, что требует повторного показа и повторения; движения органов артикуляции некоординированы, что быстро утомляет. Для формирования рабочего движения очень важно переключить внимание детей с предметных результатов действия на способ действия и характер движений.

Вторая трудность – это отсутствие или несовершенство зрительно-кинестетического контроля за совершаемым движением. В процессе про-

изношения, например, с одной стороны, нужно фиксировать взглядом движения органов артикуляции, с другой стороны, нужно следить за качеством движения. В связи с этим важно своевременно развивать у детей кинестетический контроль, способствующий автоматизации действий.

Третья трудность, которую испытывают дети, осваивая действия, состоит в том, что они не умеют сравнивать и различать особенности движений, отличать правильное от неправильного. Так, несмотря на показ и подробное объяснение логопедом артикуляционных движений, дети на первых порах не улавливают характер, ритм, рисунок движений и совершают те же ошибки, что и раньше.

Следовательно, в логопедической работе особое внимание уделяется обучению детей разным видам контроля: зрительному (положение органов артикуляции при произнесении звуков), слуховому (акустический образ звуков), тактильному (ощущение тыльной стороной ладони напряжения голосового отдела речевого аппарата или силы, температуры и направленности воздушной струи).

В процессе дошкольного образования у детей изменяется и оценочное отношение к результату своей деятельности: формируются умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника, формируются критерии оценки, преодолевается её категоричность и немотивированность, хотя ребёнку легче оценить работу сверстника, чем свою.

Особого внимания требует оценка деятельности ребёнка взрослым. Ребёнку исключительно важно узнать мнение взрослого, опытного и авторитетного человека, о том, насколько успешно он выполнил работу, каких результатов добился, почему и для кого они важны. Для формирования у детей адекватного понимания оценки важно не перехваливать их, а также не предъявлять им необоснованно высокие требования. Ребёнок обязательно должен испытать удовлетворение от своей деятельности и от оценки взрослого. Кроме того, один ребёнок осознает несправедливость повышенной оценки (он-то знает, что не очень старался и что результат его труда не заслуживает её), а другой будет очень огорчен, может даже потерять веру в свои силы, если взрослый не отметит его желания хорошо работать, его старательности, а увидит только промахи, недостатки, будет критиковать.

Оценивать необходимо результат труда и отношение к делу, но не самого ребёнка (хороший он или плохой). Причём, чем больше возможности ребёнка для получения благоприятного результата, тем объективнее должна быть оценка. А неумелого, но старательного, добросовестного можно чуть-чуть перехвалить, любой его успех заметить и отметить. Больше всего ребята прислушиваются к оценке самого авторитетного для них человека. Учитывая это, взрослые должны быть едины в своих оценках. Оценка должна помочь ребёнку понять, что именно

хорошего он сделал, почему и в чем ошибся, как исправить оплошность в данном случае или в следующий раз. Подобный подход помогает сформировать у детей старшего дошкольного возраста самооценку и самоконтроль, умение правильно относиться к своим ошибкам, а также самостоятельность, инициативу. Оценивая деятельность, надо учитывать индивидуальность ребенка. Особенно важен, необходим такт в общении, с легко возбудимыми, ранимыми, застенчивыми детьми.

Как указывалось, формирование регулятивных действий связано, в первую очередь, с формированием произвольности действий. Учитывая рекомендации Е.О. Смирновой (1998) по формированию у детей произвольности действий на ступени дошкольного образования, мы использовали разные виды детской деятельности.

### 1. Игровая деятельность.

Прежде всего, произвольность действий формировалась в речевых играх. Речевые игры – это стихи, с которыми и в которые можно играть. Но речевой игрой могут стать не любые стихи, а те стихи, в которых есть сюжет, действие и персонаж, с которым будут происходить те или иные события.

Принцип речевой игры прост: о чем говорю, то и показываю. Начните с того, что после прочтения детям выбранного стихотворения поговорите о его содержании, попросите их самим рассказать, что они поняли; прослушав стихи, уточните их ответы, разъясните непонятные или редко употребляемые в современной речи слова. Далее на каждую строку (или две строки) вместе с детьми придумайте удобный и соответствующий тексту стиха жест. Причем желательно, если один жест будет как бы вытекать из другого. Для удобства дальнейшей работы с речевыми играми придумайте жестам название, например: «домику», «дереву», «окошко», «глаза совы», «кошачьи лапки».

## 2. Продуктивная деятельность

К продуктивным видам деятельности относятся изобразительная деятельность (лепка, аппликация, рисование) и конструирование. Следует отметить, что конструктивная и изобразительная деятельность детей обязательно сопровождается их речью. Наряду с тем, что логопед постоянно стимулирует детей к речевой деятельности, необычность заданий и материалов побуждает их самих задавать вопросы, вспоминать и передавать в речи события из жизни, планировать свою деятельность с помощью речи.

Таким образом, на логопедических занятиях создаются благоприятные условия для формирования регулятивных универсальных учебных действий. Это происходит за счёт того, что выполнение заданий требует от детей планирования предстоящей речевой деятельности, соотнесения своих действий с поставленной целью, установления причинно-следственных связей между выполняемыми действиями и их результатами

и прогнозирования действий, необходимых для получения планируемых результатов. Материализация результатов деятельности в виде устной речи позволяет учащимся наиболее продуктивно осуществлять самоконтроль выполняемых речевых действий, корректировку хода работы. Задания, предписывающие ученикам следовать при выполнении работы инструкциям учителя или руководствоваться правилами при выполнении работы, также позволяют формировать у них необходимые регулятивные действия. Результатами развития регулятивных универсальных учебных действий являются рефлексивная адекватная самооценка; функционально-структурная сформированность учебной деятельности; произвольность восприятия, внимания, памяти, воображения; наличие внутреннего плана действия; рефлексия – осознание учащимся содержания, последовательности и оснований действий.

## ГЛАВА 6. ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В современной педагогике, психологии и образовательной практике все большее признание получает мнение о том, что в основе успешности обучения лежат универсальные учебные действия, имеющие приоритетное значение над узкопредметными знаниями и навыками. В сфере физической культуры, в системе физического воспитания в дошкольном образовании начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной творческой учебной деятельности ребенка, направленной на решение реальных жизненных задач.

Анализируя проблемы построения инновационной педагогики, в науках, ориентированных на образование, всё более укореняется **антропологическая парадигма** как ориентация на человеческую реальность во всех её духовно-душевно-телесно двигательных измерениях; выступающая как поиск средств и условий становления целостного человека, человека – как субъекта собственной жизни, как личности, как индивидуальности.

В определении сущности физической культуры как социального феномена общества современные ученые, педагоги – воспитатели, опираются на положение, утверждающее, что физическая культура представляет собой вид общей культуры, качественную сторону деятельности (творческой) по освоению, совершенствованию, поддержанию и восстановлению ценностей в сфере физического совершенствования человека (И.М. Быховская, В.М. Выдрин, Ю.М. Николаев, В.Н. Курьсь, Р.Р. Магомедов, Г.М. Соловьев, В.П. Лукьяненко, Н.Х. Хакунов, К.Д. Чермит и др.). В современный период новая стадия осмысления сущности дошкольной физической культуры связывается с ее влиянием на духовную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания ребенка. Изучение философских основ проблемы позволяет утверждать, что главный субъект физической культуры – личность. Именно через нее физическая культура оказывает стабилизирующее или противоположное воздействие на образ жизни индивида и общества, а через них – и на систему.

Деятельная часть физической культуры представлена процессом физического воспитания. Современные представления о физическом воспитании отражают не только его прикладной характер, но и вопросы социализации личности, ее интеллектуальное, психологические, духовное

и творческое развитие, долголетие (В.К. Бальсевич, В.М. Выдрин, Л.И. Лубышева, В.И. Столяров). Сферу физической культуры характеризуют разные виды деятельности: двигательная, соревновательная, культурно-спортивная, физкультурная и др.

Семантика значения термина «универсальные учебные действия» (далее УУД) означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося, в том числе и связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

В составе основных видов универсальных учебных действий в, соответствующих ключевым целям дошкольного образования в области физической культуры, выделим следующие требования к результатам обучения:

1. *Личностные результаты* обеспечиваются через: а) самоопределение внутренней позиции старшего дошкольника, его самоидентификацию, самооценку, самоуважение; б) смыслообразование – мотивация (учебная, социальная); в) морально-этическая ориентация (ориентация на выполнение моральных норм, способность к решению моральных проблем на основе децентрации; оценка своих поступков); г) формирование базовых национальных ценностей; д) положительное отношение к занятиям телесно-двигательной деятельности; е) умение использовать ценности физической культуры для удовлетворения индивидуальных потребностей; ж) достижение личностно-значимых результатов в физическом совершенстве.

К личностным УУД телесно-двигательной деятельности относятся:

- *положительное отношение к учению в сфере физической культуры*, участие в творческом, созидательном процессе познавательной деятельности, желание приобретать новые знания, умения о гимнастических упражнениях, совершенствовать имеющиеся физические упражнения, осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению, осваивать новые виды двигательной активности в подвижных и спортивных играх, хореографии, плавании, легкой атлетике, туризме;

- *осознание себя как индивидуальности* и одновременно как члена общества, признание для себя общепринятых морально-этических норм, способность к самооценке своих действий, поступков;

*осознание себя как гражданина*, как представителя определённого народа, определённой культуры, интерес и уважение к другим народам;

*стремление к красоте*, готовность поддерживать состояние окружающей среды и своего здоровья.

2. **Предметные результаты** обеспечиваются через: а) формирование основных элементов научного знания в области физической культуры; б) знания о телесно-двигательной деятельности и умение творчески их применять при решении практических задач, связанных с организацией и проведением самостоятельных занятий физической культурой; в) опыт «предметной» телесно двигательной деятельности по получению, преобразованию и применению нового знания о человеке; г) интеграция предметных и метапредметных действий с учебным материалом физической культуры.

3. **Метапредметные** результаты обеспечиваются через: а) *регулятивные* универсальные учебные действия, уровень сформированности которых проявляются в активном применении знаний и умений в познавательной и практической деятельности (т.е. умении учиться); б) *коммуникативные* – речевую деятельность и навыки сотрудничества; в) *познавательные* – работа с информацией; работа с учебными моделями, использование знаково-символических средств, общих схем решения; выполнение логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации, установления аналогии, подведение под понятие.

*Регулятивные* универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся старшим дошкольникам организацию своей учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено детьми, и того, что ещё неизвестно;

- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;

- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

- коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;

- оценка – выделение и осознание старшими дошкольниками того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;

- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

*Коммуникативные* универсальные учебные действия обеспечивают способность осуществлять продуктивное общение в совместной физкультур-

ной деятельности, проявляя толерантность в общении, соблюдая правила вербального и невербального поведения с учётом конкретной ситуации.

К коммуникативным УУД относятся:

- вступать в учебный диалог с педагогом-воспитателем, учителем, дошкольниками, участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения;

- задавать вопросы, слушать и отвечать на вопросы других, формулировать собственные мысли, высказывать и обосновывать свою точку зрения;

- строить небольшие монологические высказывания, осуществлять совместную деятельность в парах и рабочих группах с учётом конкретных учебно-познавательных задач при выполнении физических упражнений.

*Познавательные* универсальные учебные действия обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации. Достижение умения учиться телесно-двигательной деятельности предполагает полноценное освоение дошкольниками всех компонентов учебной деятельности в сфере физической культуры, включая: познавательные и учебные *мотивы*; учебную *цель*; учебную *задачу*; учебные *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

К познавательным УУД относятся:

- осознавать познавательную задачу; читать и слушать, извлекая нужную информацию, а также самостоятельно находить её в материалах учебников, рабочих тетрадей;

- понимать информацию, представленную в изобразительной, схематичной, модельной форме, использовать знаково-символические средства для решения различных учебных задач;

- выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме;

- осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы.

Образовательный процесс по физической культуре в старшем дошкольном возрасте может, осуществляется на основе программы «Скоро в школу» и «Старт», в которых связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов отчётливо выражена.

**«Физическая культура»** вносит существенный вклад в формирование всех универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Формирование *познавательных* универсальных учебных действий в физической культуре осуществляется на основе интеграции интеллектуальной и предметно-практической деятельности, старшие дошкольники учатся находить необходимую для выполнения работы информацию;

анализировать выделять и называть части, детали техники гимнастического упражнения, определять способы соединения деталей в целое физическое упражнение.

Для формирования *регулятивных* универсальных учебных действий в физической культуре создаются благоприятные условия за счет того, что выполнение заданий требует от детей планирования предстоящей практической работы, соотнесения своих действий с поставленной целью, установления причинно-следственных связей между выполняемыми действиями и их результатами и прогнозирования действий, необходимых для получения планируемых результатов.

Формирование *коммуникативных* универсальных учебных действий в физической культуре обеспечивается целенаправленной системой методических приемов, общепринятых в теории и методике физического воспитания и развития детей старшего дошкольного возраста. В частности, выполнение целого ряда заданий предполагает необходимость организовывать совместную работу в паре или группе: распределять роли, осуществлять деловое сотрудничество и взаимопомощь (сначала под руководством педагога-воспитателя, затем самостоятельно).

На занятиях физической культуры у старших дошкольников осуществляется:

- формирование основ общекультурной и российской гражданской идентичности как чувства гордости за достижения в мировом и отечественном спорте;

- освоение моральных норм помощи тем, кто в ней нуждается, готовности принять на себя ответственность;

- развитие мотивации достижения и готовности к преодолению трудностей на основе конструктивных стратегий овладения и умения мобилизовать свои личностные и физические ресурсы;

- освоение правил здорового и безопасного образа жизни;

- развитие умений планировать, регулировать, контролировать и оценивать свои действия;

- развитие договорных взаимодействий совместной деятельности, ориентации на партнёрство, сотрудничество и кооперацию (в командных видах спорта – формированию умений планировать общую цель и пути её достижения);

- конструктивно разрешать конфликты;

- осуществлять взаимный контроль;

- адекватно оценивать собственное поведение и поведение партнёра и вносить необходимые коррективы в интересах достижения общего результата.

Но у педагогов всегда возникает вопрос: нужно ли формировать УУД на занятиях физической культуры?

Специалисты в области физической культуры (М. Я. Виленский, Ю. А. Копылов, В.П. Лукьяненко, К.Д. Чермит, Л.С. Дворкин, В.Н. Курьсь, Р.Р. Магомедов и др.) отмечают, что традиционные занятия физической культуры решают в основном две задачи – *оздоровительную* и *тренирующую*. Не умаляя значимости ни одной из них, специалисты предполагают, что для «престижа», значимости нашего предмета этого недостаточно. Поэтому определяющим в модернизации физкультурного образования, по их мнению, является повышение *общеобразовательного* потенциала предмета «Физическая культура». Из-за недостаточности внимания к общеобразовательной направленности произошло его «выпадение» из системы общего образования; одновременно с этим задачи занятия физической культуры решаются не в полном объеме, что сказывается на результативности физической культуры в дошкольных образовательных учреждениях, а затем и в школе.

Поэтому определение структуры и содержания УУД, которым отводится в современном дошкольном образовании особое место, является творчеством самих педагогов. Собственный опыт автора статьи в дошкольном образовании, позволил выделить следующие виды УУД на занятиях по физическому воспитанию у детей старшего дошкольного возраста.

### **Виды УУД, формируемые на занятиях физической культуры**

<b>Личностные</b>	1.Самоопределение
	2.Смысло-образование
	3. Морально-этическая ориентация
<b>Регулятивные</b>	1.Соотнесение известного и неизвестного
	2.Планирование
	3.Оценка
	4.Способность к волевому усилию
<b>Познавательные</b>	1.Формулирование цели
	2.Выделение необходимой информации
	3.Структурирование
	4.Выбор эффективных способов решения учебной задачи
	5.Рефлексия
	6.Анализ и синтез
	7.Сравнение
	8.Классификации
	9.Действия постановки и решения проблемы
<b>Коммуникативные</b>	1.Строить продуктивное взаимодействие между сверстниками и педагогами
	2.Постановка вопросов
	3.Разрешение конфликтов

Сложность заключается в том, что занятие физической культуры должно обладать высоким уровнем моторной плотности, а в случае использования материалов по формированию УУД, уже разработанных в современной науке и практике, необходимо осуществлять вынужденные простои. Следовательно, для того, чтобы занятия физической культуры не выпали из *общей направленности* образовательного процесса, и одновременно с этим успешно решали *узкопредметные* задачи физической культуры, необходимо разработать методику, т.е. выявить методы и приёмы, при помощи которых можно осуществлять формирование УУД у детей старшего дошкольного возраста без ущерба для остальных задач занятия физической культуры.

### ***Рекомендации по разработке методики:***

1. Изобретать новые средства физического воспитания нет необходимости. Занятие необходимо организовать по-новому, обращаясь к разуму дошкольников, к их ощущениям. Приоритет необходимо отдать самостоятельности детям (там, где это возможно и безопасно) так, чтобы они не заучивали готовые материалы, а сами решали двигательную задачу.

2. Задания должны соответствовать возрасту детей. Если в 5-7 лет дети могут ориентироваться в рисунках, изображениях, фотографиях и по их образцу выполнять задания, то к первому классу они должны ориентироваться в схемах, таблицах, знать терминологию и выполнять задание, исходя из словесного описания упражнений. Можно создать условия для создания старшими дошкольниками фотографий, рисунков, схем.

3. Возможностями формирования УУД обладают разные этапы обучения двигательному действию. Так, на *этапе начального разучивания* следует уделить внимание определению предполагаемого результата обучения, а также работе с представлениями обучающихся об изучаемом двигательном действии (дети показывают, как, по их мнению, необходимо выполнить двигательное действие), нахождению обучающимися последующее выполнение действий, близких по технике к вновь изучаемому. На *этапе углубленного изучения* рекомендуется организация работы в группе по выполнению серии упражнений по таблицам, рисункам, создание условий для концентрации внимания на пространственных, временных или динамических характеристиках техники двигательного действия. На *этапе совершенствования* – выявление индивидуальных деталей техники двигательного действия на основе собственного опыта и опыта других детей; самостоятельное создание различных условий и ситуаций применения упражнения и использование известных способов его выполнения.

Каждый раздел учебной программы, а также различный программный материал по физической культуре имеет различный потенциал в формировании УУД.

Современное состояние физического воспитания детей дошкольного возраста характеризуется невысокой эффективностью, зачастую не обеспечивающей должного уровня физического здоровья дошкольников в контексте его формирования средствами физической культуры. Отмечается определенный застой в совершенствовании организационных и методических основ физического воспитания в семье и в дошкольных образовательных учреждениях. Прежде всего это связано с тем, что применение традиционных форм и методов физического воспитания дошкольников до сих пор не ориентировано на профилактику отклонений от нормы и не способствует активному предотвращению функциональных нарушений, хронических заболеваний и достижению полноценного физического развития и подготовленности детей. По мнению многих ученых, дальнейшее развитие идеи повышения эффективности процесса физического воспитания дошкольников возможно на основе основных видов универсальных учебных действий (УУД) и соответствующих конверсии высоких технологий спортивной подготовки и соответствующего программного обеспечения.

Результаты ряда экспериментов, осуществленных под руководством В.К. Бальсевича и др., доказывают эффективность применения в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста коротких тренировочных программ, по 10-15 занятий, для развития отдельных физических качеств ребенка.

В то же время результаты данных научных исследований не раскрывают технологии физкультурной тренировки старших дошкольников, а отражают лишь отдельные ее компоненты.

Приведем несколько фрагментов по организации и методике физкультурной тренировки занятий физической культуры дошкольников, которые базируются на известных педагогических и методических принципах. В то же время специфика тренировки детей данного возраста обязывает адаптировать некоторые из известных принципов (всесторонности, сознательности и активности, доступности и индивидуализации, цикличности, повторности, постепенности, прикладности, наглядности) в соответствии с особенностями тренировочного процесса. В приложениях данного пособия вы можете познакомиться с примерными конспектами занятий по формированию УУД средствами физической культуры.

### ***Фрагмент «Физкультурная тренировка»***

**Цель физкультурной тренировки старшего дошкольника** заключается в необходимости создания фундамента физического здоровья, основ его кинезиологического потенциала, а специфика ее содержания связана с возрастными особенностями растущего организма и обусловленными этим известными ограничениями физических нагрузок, их интенсивности и форм реализации в тренировке (В.К. Бальсевич).

**Задачи** физкультурной тренировки старших дошкольников:

1. Стимулируемое развитие кинезиологического потенциала дошкольника в онтогенезе.

2. Формирование у ребенка знаний, умений и навыков в области технологий сохранения, поддержания и укрепления здоровья средствами физической культуры и спорта.

3. Повышение функциональных возможностей основных систем организма для предстоящего обучения в школе.

Процесс физкультурной тренировки старших дошкольников включает в себя три основные составляющие:

1. Условия – режим дня, медицинское психологическое и педагогическое обследование и др.

2. Технологию управления – планирование, медико-психолого-педагогический контроль тренировочных воздействий, их анализ.

3. Содержание тренировочных воздействий – общая, специальная физическая, морально-волевая и другие виды подготовки.

Основной формой современного процесса физкультурного воспитания дошкольников являются физкультурные занятия по типу тренировки.

В дошкольный период формируются основы психического и физического здоровья детей, вырабатываются определенные черты характера, приобретаются жизненно важные умения и навыки. Осанка ребенка является динамическим стереотипом и в старшем дошкольном возрасте носит неустойчивый характер, легко изменяясь под действием позитивных и негативных факторов. Неправильные позы, которые ребенок принимает в положении сидя, стоя, лежа, при ходьбе, во время игры – вызывают нарушение осанки. В связи с этим особая роль отводится правильно организованному физическому воспитанию детей в условиях детского сада и семьи. Красивая и правильная осанка – ключ к здоровью ребенка. Предупредить возникновение неправильной осанки легче, чем проводить работу по ее исправлению. Поэтому для детей старшего дошкольного возраста необходима достаточная двигательная активность, своевременный медицинский осмотр, регулярная лечебно-профилактическая работа как в условиях дошкольного обучения, так и в семье.

### ***Фрагмент занятия «МОРСКИЕ ПРИКЛЮЧЕНИЯ»***

**Цель:**

Воспитывать у детей навыки правильной осанки.

**Задачи:**

- формировать навыки правильной осанки, укрепления мышц стопы;
- побуждать стремление детей выполнять упражнения правильно и красиво;
- способствовать развитию двигательных навыков и физических качеств у детей старшего дошкольного возраста;

- воспитывать интерес к физической культуре и здоровому образу жизни; дружеские взаимоотношения между детьми.

**Оборудование:**

коврики на каждого ребенка, массажные мячи. Музыкальный центр, диск с записью шума моря.

Ход занятия.

Организационная часть

Играет спокойная музыка с шумом прибоя моря, всплеском вол.

Дети заходят в зал, знакомство.

Раздается телефонный звонок (включается запись на кассете), к детям обращается кит: «Здравствуйте дети старшей группы. Я китенок живу в теплом ласковом море, но у меня нет друзей, и мне скучно. Приплывайте ко мне в гости – поиграем». Дети соглашаются. Построение, и проверка осанки.

I Вводная часть.

Море ласково шумит

К приключениям манит,

Стройся дружно в ряд, ведь

Приключения нас манят

Начинается разминка,...

-Бег с ускорением и замедлением («бежим по берегу моря»)

-Ходьба , дети подходят к коврикам.

II Основная часть.

«Волны шипят»

«В тихую погоду нет нас нигде,

А ветер подует – бежим по воде»,...

И.п.: сидя на пятках, руки внизу. 1-2- волнообразное движение руками вперед-вверх, обычный вдох, 3-4 – волнообразное движение руками вниз, выдох через рот со звуком «ш-ш-ш»

Повторить: 3-4 раза...

Игра малой подвижности «Море волнуется»...

III Заключительная часть.

А теперь пора прощаться

И домой всем возвращаться

Друг за дружкой становись!

И на волнах прокатись.

Ходьба в колонне по одному...и т.д.

Современные дошкольные образовательные программы составлены достаточно грамотно и обоснованно, но они акцентированы на вопросах гигиены и безопасности. Это, конечно, чрезвычайно важные условия, как для нормальной адаптации ребёнка в обществе, так и для сохранения его жизни в целом. Но более глубокая задача привить ребён-

ку необходимость быть здоровым, а значит, активным, дееспособным и не представляющим угрозы здоровью других членов общества. При этом на современном этапе обучения детей старшего дошкольного возраста формируя универсальные учебные действия средствами физической культуры мы призваны воспитать у детей уважение к собственному здоровью и обязанность его беречь.

Известно, что старший дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до семи лет человек проходит огромный путь развития, не повторяемый на протяжении последующей жизни. Именно в этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у старших дошкольников базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом.

Сегодня под здоровым образом жизни мы понимаем активную деятельность того, кто хочет быть здоровым, направленную на сохранение и улучшение здоровья. Единство мировоззренческого, интеллектуального и телесного компонентов физической культуры личности должно стать основополагающим принципом ее формирования.

***Приведем фрагмент некоторых основных компонентов здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста:***

- правильное питание;
- рациональная двигательная активность;
- закаливание организма;
- развитие дыхательного аппарата;
- сохранение стабильного психоэмоционального состояния.

Начальные знания и навыки по этим составляющим мы должны заложить в основу фундамента здорового образа жизни ребенка.

Пути решения этой проблемы:

1. Начинаем с себя, самосовершенствуемся: перестраиваем мышление на здоровый образ жизни; пополняем собственный багаж теоретических знаний (анатомия, физиология, психология, теория и методика физического воспитания, гигиена и др.). Овладеваем оздоровительными системами и технологиями; приобретаем и закрепляем практические навыки здорового образа жизни (зарядка, водные закаливающие процедуры, регулярные пешие прогулки, выполнение дыхательных упражнений, психогимнастики и т.п.).

2. Работа с родителями: проведение консультаций по вопросам оздоровления (закаливание, двигательная активность, питание, аутотренинги, дыхательные системы). Проводим практические семинары; семей-

ные соревнования «Папа, мама, я – спортивная семья»; дни открытых дверей и другие мероприятия.

3. Организация здоровьесберегающего пространства: создание экологической и психологической комфортности образовательной среды; создание игровой и предметно-развивающей среды; обеспечение безопасности жизни детей; обеспечение условий для укрепления здоровья и закалывания организма каждого из них. Выставки специальной и детской литературы, а также плакатов, выполненных в результате совместной деятельности детей и взрослых, детских работ по изобразительной деятельности на тему ЗОЖ, информационные стенды для родителей.

Формирование УУД средствами физической культуры в дошкольном образовании предполагает различные конфигурации, и методы формирования основ здорового образа жизни у дошкольников. Основными формами работы являются занятия, досуги, режимные моменты, спортивные соревнования и праздники.

В режиме дня и занятий рационально используются двигательные и эмоционально-психологические разгрузки (физкультурные минутки, минутки здоровья, двигательные разрядки, элементы релаксации).

*Если дети уверенно владеют своим телом, они нормально развиваются и в умственном отношении (Приложение 3).*

Бегать босиком по лужайке, удерживать равновесие, идя по бревну, лезть по деревьям – все это дает ребенку идеальный опыт для оптимального развития и является непременным условием его физического и умственного созревания. Бегая, прыгая, катаясь на коньках, карабкаясь, раскачиваясь, дети не только тренируют свою ловкость, но и развивают все чувства, подстегивают развитие своих умственных способностей. Кроме того, в этих играх они обретают веру в себя: с каждым движением в головном мозге регистрируется и все, что происходит с телом, и все связанные с этим чувства – удовольствие, радость успеха, счастье, уверенность, но также ощущение неудачи, страх. Каждое удавшееся упражнение ободряет ребенка, помогает решиться на следующий шаг.

Физическое воспитание – одно из необходимых условий правильного развития детей. Приобщение к физической культуре и спорту с раннего детства дает человеку физическую закалку, воспитывает ловкость, четкость и быстроту реакции, повышает активность, развивает чувство дружбы.

Одна из задач физического воспитания – это комплексная оценка развития двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста. Анализ исследований, касающихся вопросов развития двигательных способностей и физических качеств детей (Е.Н. Вавилова, Н.А. Ноткина, Ю.К. Чернышенко, Р.Р. Магомедова и др.), свидетельствует, что около 40 % старших дошкольников имеют уровень развития двигательных способностей ниже среднего. В связи с этим актуальным является

поиск путей физического и духовного оздоровления дошкольников, эффективных средств развития двигательной сферы ребенка, развитие интереса к движению на основе жизненной потребности быть ловким, сильным, и один из путей формирования УУД детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры.

В наше время стало модным называть прыжки со скакалкой английским словом «скипинг». В переводе с английского «skip» – означает прыгать, подпрыгивать. Если скакалка в детстве просто доставляла удовольствие, то сейчас мы реально понимаем, какую пользу она несет.

Прыжки через скакалку развивают выносливость, гибкость, равновесие, координацию движений, развивают и укрепляют сердечно – сосудистую и дыхательную системы и осанку (Приложение 4).

Следовательно, области практического применения, развития и реализации программы универсальных учебных действий для дошкольного образования средствами физической культуры детей старшего дошкольного возраста, основаны на прикладной физкультурной образованности родителей, профессиональной образованности педагога по физической культуре, способствуют получению дошкольниками знаний в сфере физической культуры как основы полного начального эффективного физического воспитания и формирования физической культуры личности ребенка.

Таким образом, Человек третьего тысячелетия неизбежно будет поставлен перед необходимостью выбора своего предметного мира, в котором он должен осуществлять духовно-нравственное самоопределение, а так как основы общей культуры человека, культуры физической и культуры здоровьесбережения закладываются в самом раннем возрасте, то в этой связи является очевидным, что начало образовательной деятельности в области физической культуры детей дошкольного возраста в свою очередь послужит стартовой площадкой для активной жизнедеятельности, здоровому образу жизни, физическому, психическому и социальному здоровью Человека.

#### **Список литературы:**

1. Бальсевич, В. К. Основные положения Концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 3. – С.33-35.

2. Баранов, А. А. Формирование у подростков умения сотрудничать в процессе физкультурно-оздоровительных занятий / А. А. Баранов, М. Ю. Зайцева // Физическая культура. – 2006. – №5. – С. 15-18.

3. Лубышева, Л. И. Технология реализации инновационных проектов совершенствования систем физического воспитания на региональном уровне / Л. И. Лубышева. – 2003. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot>

4. Лукьяненко, В. П. Концепция модернизации системы среднего физкультурного образования в России / В. П. Лукьяненко. – М.: Советский спорт, 2007. – 120с.

5. Примерные программы основного общего образования. Физическая культура. – М.: Просвещение, 2010. – 64с.

6. Р.Р. Магомедов Программно-методическое обеспечение здоровьесбережения и развитие креативности детей дошкольного возраста в контексте педагогической антропологии: учебно-методическое пособие /Под ред. Р.Р. Магомедова. – Ставрополь: Сервисшкола, СГПИ, 2006. – 216 с.

7. Магомедов, Р. Р. Социально-педагогические особенности формирования физической культуры ребенка дошкольного возраста (глава в коллективной монографии) /Методологические и теоретические проблемы детской и педагогической антропологии: Коллективная монография/ Под ред. Л.Л. Редько, Е.Н. Шиянова. – Ставрополь: Сервисшкола, 2004. – С. 306-324.

8. Магомедов, Р. Р. Антрополого-педагогический мониторинг состояния физического здоровья дошкольников: Учебное пособие /под общей ред. Р.Р. Магомедова. – Ставрополь: СГПИ, 2007. – 120 с.

9. Магомедов, Р. Р. Здоровьеформирующие технологии физического воспитания в дошкольном образовании /Психолого-педагогическая поддержка жизнедеятельности ребенка в условиях дошкольного образования (Часть I) (рекомендации для родителей, воспитателей, учителей) // Под общей ред. Н.Б. Ромаевой. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – С.86 – 94.

10. Магомедов, Р. Р. Методические приемы повышения двигательной активности детей дошкольного возраста / Психолого-педагогическая поддержка жизнедеятельности ребенка в условиях дошкольного образования (Часть II) (рекомендации для родителей, воспитателей, учителей) // Под общей ред. Н.Б. Ромаевой. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – С.110 – 123.

11. Магомедов, Р. Р. Физическое воспитание и укрепление здоровья детей старшего дошкольного возраста в процессе дошкольного образования / Антропологическое сопровождение выравнивания стартовых возможностей получения образования детьми из разных социальных слоев населения: Учебно-методическое пособие /Под общей редакцией Н.Б. Ромаевой. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – С. 97-106.

**КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ «МОРСКИЕ ПРИКЛЮЧЕНИЯ»**

Цель:

Воспитывать у детей навыки правильной осанки.

Задачи:

- формировать навыки правильной осанки, укрепления мышц стопы;
- побуждать стремление детей выполнять упражнения правильно и красиво;
- способствовать развитию двигательных навыков и физических качеств у детей старшего дошкольного возраста;
- воспитывать интерес к физической культуре и здоровому образу жизни; дружеские взаимоотношения между детьми.

Оборудование:

коврики на каждого ребенка, массажные мячи. Музыкальный центр, диск с записью шума моря.

***Ход занятия.***

Организационная часть

Играет спокойная музыка с шумом прибоя моря, всплеском вол.

Дети заходят в зал, знакомство.

Раздается телефонный звонок (включается запись на кассете) к детям обращается кит: «Здравствуйте дети старшей группы. Я китенок живу в теплом ласковом море, но у меня нет друзей, и мне скучно. Приплывайте ко мне в гости поиграем». Дети соглашаются. Построение, и проверка осанки.

***I Вводная часть.***

Море ласково шумит

К приключениям манит,

Стройся дружно в ряд, ведь

Приключения нас манят

Начинается разминка,

Прямо выпрямите спинку,

Носик выше поднимайте,

От друзей не отставайте!

Разновидности ходьбы:

– обычная («идем на берегу моря»)

– на носках руки на поясе («песок нагрелся, жжет пятки»)

– на пятках, руки за голову («острые камешки»)

-Бег с ускорением и замедлением («бежим по берегу моря»)

-Ходьба , дети подходят к коврикам.

## **II Основная часть.**

### **«Волны шипят»**

«В тихую погоду нет нас нигде,  
А ветер подует – бежим по воде»

И.п.: сидя на пятках, руки внизу. 1-2- волнообразное движение руками вперед-вверх, обычный вдох, 3-4 – волнообразное движение руками вниз, выдох через рот со звуком «ш-ш-ш». Повторить: 3-4 раза.

То же, увеличивая амплитуду движений, вставая на колени и опускаясь на пятки. Повторить 3-4 раза.

### **«Ракушка»**

И.п.: сидя на пятках, руки на поясе. Дети сидят, сохраняя правильную осанку, и слушают стихотворение, которое читает взрослый, одновременно подходя к детям и поправляя тех, кто сидит неверно:

«Выбросило на берег ракушки  
Приоткрылись розовые ушки,  
Слушая шуршание волн. (Т.Петухова)

И.п.: сидя на пятках, наклонившись вперед, руки на пояс, локти вперед («Ракушка закрылась») 1-2 выпрямляясь, наклон назад, локти отвести назад («ракушка открылась»), 3-4 и.п. Повторить: 3 – 4 раза.

То же, увеличивая амплитуду движений, вставая на колени. Повторить 3-4 раза.

### **Будем спинкой загорать, на животике лежать**

И.п.: лежа на животе, руки вверх, голова опирается лбом, пятками вместе, носки оттянуты.

Потянуться головой и руками в одну сторону, ногами – в противоположную. Повторить 6 – 8 раз.

«Лодочка» И.п.: Лежа на животе.

«Две ладошки прижму  
И по морю поплыву,  
Две ладошки, друзья  
Это лодочка моя.

На слова «штиль» дети раскачиваются медленно, «буря» – быстрее.

Повторить: 6 – 8 раз.

### **«Дельфин волнах»**

Дети перекатываются на спину.

Упражнение на дыхание.

Подышим морским воздухом.

И.п.: лежа на спине, руки согнуты; одна ладонь лежит на груди, другая – на животе.

Вдох – грудь и живот поднимается; выдох – грудь и живот опускается. Повторить 6 – 8 раз.

«Я на солнышке лежу»

Выглянуло солнышко погреем свои ножки.

Я на солнышке лежу, ножки погрею, верх подниму.

И.п.: Лежа на спине, руки вдоль туловища. Поочередное поднимание прямых ног. Повторить: 8 раз каждой ногой.

#### **«Маленький мостик»**

А теперь погреем животик.

И.п.: лежа на спине. Руки вдоль туловища, 1-3 счета поднять таз, от пола. На 4 вернуться в и.п. Повторить: 6-8 раз.

#### **«Прятки»**

И.п.: лежа на спине; голова. Туловище, ноги – на одной прямой линии, руки – вдоль тела. Поднять голову до касания подбородком груди, посмотреть на свои носки, носки потянуть на себя. Задержаться в этой позе на 1-2 счета. Опустить голову и носки и расслабиться на 1-2 счета. Повторить: 6 – 8 раз.

#### **«Дельфин волнах»**

Дети перекатываются на живот.

#### **«Морская звезда»**

«Это звезда под водою красуется,  
Ею и рыбки, и крабы любят».

И.п.: лежа на животе, руки вверх. 1 – поднять голову, верхнюю часть туловища, руки, ноги, 2 – руки и ноги в стороны, 3 – руки и ноги вместе, 4 и.п. Повторить: 8 раз.

#### **«Плавание»**

А в море ребятки плавают.

И.п.: лежа на животе, руки под подбородком.

1-3 счета, поднять грудь и выполнять движения руками. 4 – и.п. Повторить: 6 – 8 раз

#### **«Дельфин плавает»**

А теперь мы превратимся в дельфинов и поплывем.

И.п.: лежа на животе, руки вдоль туловища. 1 – от пола приподнять голову, плечи, руки назад вверх, ногами движения вверх, вниз. Повторить: 6 – 8 раз

#### **«Дельфин на волнах»**

Дети перекатываются на спину.

#### **«Осьминог»**

И.п.: лежа на спине, руки вдоль туловища. 1-4 – приподнять ноги и совершать ими движения «Ножницы» вверх. 4-8 то же вниз. Повторить: 6 – 8 раз

#### **«Поднимание туловища»**

В дали кажется проплывает пароход, давайте сядем посмотрим.

И.п.: лежа на спине, руки за головой. 1 – поднять туловище, сесть; 2 вернуться в и.п. Повторить: 4 – 6 раз.

### **«Катамаран»**

И.п.: лежа на спине, руки на поясе, ноги выпрямлены.

«Велосипед» сгибать и разгибать ноги навису, одновременно имитируя велосипедные движения. Повторить: 4-6 раз.

### **«Морской ежик»**

Ежик морской лежит отдыхает. Вот кого-то испугался и спрятался.

И.п.: лежа на спине, руки вдоль туловища. 1 поднять голову, согнуть обе ноги, подтянуть их коленями к груди; обхватить руками и коснуться лбом коленей, то есть сгруппироваться; 2 вернуться в и.п. Повторить: 6 – 8 раз

### **«Самовытяжение сидя»**

Потянемся к солнышку погреем ручки.

И.П.: сидя по – турецки, спина прямая, ладони лежат на верхней части бедер.

1- поднять руки вверх ладонями, сцепить пальцы в замок, потянуться макушкой вслед за руками; 2 – расслабиться в и.п. Повторить: 5 – 6 раз

А вот и морские ежи,  
Они лечат всех от души.

Дети встают парами и выполняют поглаживание спины друг другу массажными мячиками.

Подвижная игра «Кит»

На двух противоположных сторонах зала (площадки) линиями обозначают «берег». Выбирается водящий – «Кит». Остальные дети. Взявшись за руки, образуют круг, в центре которого находится водящий. Дети, идут по кругу и хором произносят слова:

«Дети, дети, не зевайте!

Кит усами шевелит,  
Все на берег, он не спит!»

По сигналу «Все на берег...» дети разбегаются, а водящий старается осалить кого – либо из них.

Игра малой подвижности «Море волнуется»

III Заключительная часть.

А теперь пора прощаться  
И домой всем возвращаться  
Друг за дружкой становись!  
И на волнах прокатись.

Ходьба в колонне по одному.

## **СЕМИНАР**

### **«Воспитание культуры здоровья у старших дошкольников как одно из направлений здоровьесберегающих технологий».**

#### **ЦЕЛЬ:**

Сформировать у педагогов представление о культуре здоровья как одном из направлений здоровьесберегающих технологий и необходимости становления ее у дошкольников, с позиции созидателя в отношении своего здоровья и здоровья окружающих.

#### **ПЛАН СЕМИНАРА:**

Теоретическая часть:

1. Актуализация проблемы. Основание модернизации физкультурно-оздоровительной работы.
2. Понятие культуры здоровья. Сущность, функции, цели.
3. Отношение ребенка к своему здоровью на разных возрастных этапах.
4. Условия развития у дошкольника потребности в здоровом образе жизни и формирования культуры здоровья.

Практическая часть:

Работа с родителями по формированию культуры здоровья у детей.

Использование программы «Здравствуй» с целью формирования культуры здоровья.

Тест-анкета на оценку культуры здоровья воспитателя.

Литература:

1. «Здоровьесберегающее обучение и воспитание» /под ред. В.И.Андреева / – Казань. Центр инновационных технологий, 2000 .267 с.
2. «Современные подходы к оздоровлению детей»- Алямовская В.Г.
3. Е. Евдокимова «Проектирование как здоровьесберегающая технология в ДОУ» – Управление ДОУ, № 1-2004, – С.-71.
4. «Принципы развивающей педагогики оздоровления» – тезисы В.Т.Кудрявцев.

Пережив инновационный бум и реформы конца XX века, которые в значительной степени затрагивали проблемы обеспечения сохранения здоровья детей, система дошкольного образования в новом веке вступила в новую стадию его модернизации. Основной задачей дошкольных учреждений на современном этапе развития системы образования является оптимизация оздоровительной деятельности.

Сегодня сохранение и укрепление здоровья детей – одна из главных стратегических задач развития страны. Она регламентируется и обеспечивается такими нормативно – правовыми документами, как Закон РФ

«Об образовании», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», а также Указами президента России « О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», « Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в РФ».

Содержание физкультурно-оздоровительной работы, несмотря на значительный период реформирования дошкольного образования, по-прежнему оставляет желать лучшего. Основанием тому служит высокая заболеваемость детей. Достаточно много детей нуждаются в психокоррекции, характеризуются серьезным психологическим неблагополучием. Количество простудных заболеваний обрекает характер стихийного бедствия.

Актуальной задачей физического воспитания, является поиск эффективных средств совершенствования развития двигательной сферы детей дошкольного возраста. А поскольку физическое здоровье образует неразрывное единство с психическим здоровьем и эмоциональным благополучием, то пути его достижения не могут быть сведены только к медицинским или только педагогическим мероприятиям. Оздоровительную направленность должна иметь вся организация жизнедеятельности ребенка.

***Основанием модернизации содержания физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном образовании считаются:***

- 1) необходимость становления у человека уже с детских лет позиции созидателя в отношении своего здоровья и здоровья окружающих;
- 2) необходимость преодоления узкоспециализированных подходов в организации оздоровительной деятельности и физического воспитания.

Первое утверждение базируется на потребности индивида в здоровье, здоровом образе жизни, а также самооценке им состояния своего здоровья. Проблема заключается в том, что как таковой, потребности в здоровье у ребенка нет. Он верит в его нерушимость. Она есть у родителей, общества. Но у каждого малыша есть огромное желание скорее вырасти, стать сильным, не отличаться от сверстников, а еще лучше хоть в чем-то превосходить их.

В укреплении и сохранении собственного здоровья определяющая роль принадлежит самому человеку. С этим неразрывно связано и его умение оценивать свое здоровье и свои физические возможности. Эффективность самооценки здоровья прямым образом зависит от знания себя. Оно для ребенка дошкольника предусматривает:

- знание правил личной гигиены и ухода за своим телом;
- знание наиболее опасных факторов риска для здоровья и жизни;
- знание о том, как устроен человек, какие органы нуждаются в особой защите;
- знание о своем физическом развитии, уровне физической подготовленности.

В современных системах воспитания и обучения не отводится подходящего места тому, чтобы с детства последовательно учить человека умению оценивать состояние своего здоровья. Ребенка не учат умению «прислушиваться» к состоянию своего организма, понимать посылаемые им сигналы тревоги, описывать свое физическое и психическое состояние и уж тем более не учат своевременно предпринимать соответствующие меры. Хорошее знание себя, развитое умение ясно и правильно выразить характер ощущаемых болевых симптомов, жалоб, сопровождающих ухудшение самочувствия, существенно облегчает задачу врача в правильной постановке диагноза.

Хорошее самочувствие человека во многом зависит также от осознания им своей успешности и тех путей, которые могут обеспечить их успешность. В этой связи дети должны уметь отслеживать «свой путь» в плане физического развития, развития физических качеств и физической подготовленности. Это позволяет им создать образ себя будущего. Полюбив этот образ, дети стремятся к его реализации, а достигнув желаемого, ставят перед собой новые цели. Навыки самооценки физического здоровья являются предпосылками приобретения детьми дошкольного возраста навыков самооценки своего психического состояния в старшем возрасте. Это необходимо ему для того, чтобы выстраивать здоровую линию поведения во взаимодействии с социальным окружением.

Культура здоровья – это целостная система личностных качеств (включая ее мировоззрение, духовность, ценности, знания, умения и способности), ориентирующие личность на здоровый образ жизни и обеспечивающие ее высокий уровень здоровья.

*Сущность культуры здоровья:*

Культура здоровья включает в себя культуру духовную, медико-гигиеническую, физическую, которые тесно взаимосвязаны между собой. Зависимость здоровья физического от здоровья духовного предполагалось и в древних учениях, последними достижениями доказаны многие механизмы этой зависимости.

При этом развитие культуры здоровья рассматривается как неотъемлемая часть развития личности. Целями развития культуры здоровья являются:

- осознание ценности здоровья;
- формирование мотиваций на повышение уровня здоровья;
- овладение необходимыми двигательными навыками и умениями, современными способами оздоровления;
- формирование стиля жизни, обеспечивающее саморазвитие здоровья.

*Функции культуры здоровья:*

- воспитывающая;
- развивающая;
- образовательная;

- диагностическая;
- коррекционная;
- регулятивная
- деятельностная;
- преобразующая;
- творческая;
- нормативная.

Исчезновение или затухание одной из функций ведет к ухудшению здоровья человека духовно-нравственной деградации, невротизации.

Отношение ребенка к своему здоровью является фундаментом, на котором может быть выстроено здание потребности в здоровом образе жизни. Оно зарождается и развивается в процессе осознания ребенком себя как человека и личности. Вначале это отношение проявляется в форме страха, который проявляется у ребенка в связи с неприятными манипуляциями, которые проделывают с ним взрослые. Всем известно, что маленькие дети весьма настороженно и даже негативно относятся к людям в белых халатах. По мере накопления опыта болезней и связанного с ним опыта получения лечебных процедур чувство страха сменяется чувством тревожного ожидания, а у старших дошкольников оно сменяется любопытством.

В старшем дошкольном возрасте благодаря возрастанию личного опыта отношение к здоровью существенно меняется. Дети по-прежнему соотносят здоровье с болезнью, но более отчетливо определяют угрозы здоровью как от своих собственных действий (нельзя есть фрукты грязными), так и от внешней среды. При определенной воспитательной работе дети соотносят понятие здоровье с выполнением правил гигиены. Они начинают соотносить занятия физкультурой с укреплением здоровья.

При целенаправленном воспитании, обучении, закреплении в повседневной жизни правил гигиены, соответствующей мотивации занятий физической культурой отношение детей к своему здоровью как величайшей ценности в жизни становится основой формирования у детей потребности в здоровом образе жизни. В свою очередь, наличие этой потребности помогает решить важнейшую психологическую и социальную задачу - становление у ребенка позиции созидателя в отношении своего здоровья и здоровья окружающих.

*Условия развития у дошкольника потребности в здоровом образе жизни и формирования культуры здоровья:*

1. Гигиенически организованная социальная среда обитания (она должна отвечать не только санитарно-гигиеническим требованиям. Но требованиям гигиены нервной системы, психологической безопасности, гигиены социальных отношений).

2. Наличие специальной программы развития у дошкольника потребности в здоровом образе жизни и формирования культуры здоровья

(средства методы, приемы, формы работы направленные на приобретение детьми знаний, умений, привычек ухода за собой, своим телом, бережного отношения к другим людям). Например: человек привыкший утром и вечером чистить зубы, чувствует себя не комфортно, если этой возможности нет. Так же и с людьми, привыкшими к утреннему бегу.

Должен быть учтен лучший опыт семейного воспитания. В буквальном смысле слова должна быть мода на здоровье среди родителей, детей.

3. Овладение системой понятий о своем организме, здоровье, здоровом образе жизни (знания по ОБЖ, ЗОЖ.). Эти знания частично могут даваться на каждом занятии не зависимо от его вида.

Дети должны сами сформулировать соответствующие выводы. Должны осваивать практику самомониторинга здоровья.

Содержание занятий должно в полной мере соответствовать практике физкультурно – оздоровительной работы.

4. Реализация принципа резонанса при организации физического воспитания детей.

Сущность его заключается в создании взрослым бесчисленных ситуаций для бесконечного проявления детьми своих растущих физических возможностей (тестирование, диагностирование осознанное ребенком, создание ситуации успеха – все в игровой форме).

Вывод: Таким образом, формирование УУД культуры здоровья дошкольника возможно при обеспечении действенной взаимосвязи физического воспитания с целенаправленным развитием его личности в специально созданной гигиенически организованной социальной среде.

На протяжении старшего дошкольного возраста при соответствующей воспитательной работе наблюдается позитивная динамика отношения ребенка к своему здоровью.

Важнейшей предпосылкой формирования у ребенка позиции создателя по отношению к своему здоровью является наличие у него потребности в здоровом образе жизни.

### Приложение 3.

**Физическая культура** (для обучающихся в Центре дошкольной подготовки ГОУ ВПО СГПИ, не имеющих противопоказаний для занятий физической культурой или существенных ограничений по нагрузке)

#### 1. Знания о физической культуре

*Выпускник научится:*

- ориентироваться в понятиях «физическая культура», «режим дня»; характеризовать роль и значение утренней зарядки, физкультминуток и физкультпауз, занятий физической культуры, закаливания, прогулок на свежем воздухе, подвижных игр, занятий спортом для укрепления здоровья, развития основных систем организма;

- раскрывать на примерах (из истории, в том числе родного края, или из личного опыта) положительное влияние занятий физической культурой на физическое, личностное и социальное развитие;

- ориентироваться в понятии «физическая подготовка», характеризовать основные физические качества (силу, быстроту, выносливость, координацию, гибкость) и различать их между собой;

- организовывать места занятий физическими упражнениями и подвижными играми (как в помещении, так и на открытом воздухе), соблюдать правила поведения и предупреждения травматизма во время занятий физическими упражнениями.

Выпускник получит возможность научиться:

- выявлять связь занятий физической культурой с трудовой и оборонной деятельностью;

- характеризовать роль и значение режима дня в сохранении и укреплении здоровья; планировать и корректировать режим дня с учётом своей учебной и внешкольной деятельности, показателей своего здоровья, физического развития и физической подготовленности.

#### 2. Способы физкультурной деятельности

*Выпускник научится:*

- отбирать и выполнять комплексы упражнений для утренней зарядки и физкультминуток в соответствии с изученными правилами;

- организовывать и проводить подвижные игры и соревнования во время отдыха на открытом воздухе и в помещении (спортивном зале и местах рекреации), соблюдать правила взаимодействия с игроками;

- измерять показатели физического развития (рост, масса) и физической подготовленности (сила, быстрота, выносливость, гибкость), вести систематические наблюдения за их динамикой.

Выпускник получит возможность научиться:

- вести тетрадь по физической культуре с записями режима дня, комплексов утренней гимнастики, физкультминуток, общеразвивающих упражнений для индивидуальных занятий, результатов наблюдений за динамикой основных показателей физического развития и физической подготовленности;

- целенаправленно отбирать физические упражнения для индивидуальных занятий по развитию физических качеств;

- выполнять простейшие приёмы оказания доврачебной помощи при травмах и ушибах.

### 3. Физическое совершенствование

*Выпускник научится выполнять:*

- упражнения по коррекции и профилактике нарушения зрения и осанки, упражнения на развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости); оценивать величину нагрузки (большая, средняя, малая) по частоте пульса (с помощью специальной таблицы);

- тестовые упражнения на оценку динамики индивидуального развития основных физических качеств;

- организующие строевые команды и приёмы;

- акробатические упражнения (кувырки, стойки, перекаты);

- гимнастические упражнения на спортивных снарядах (перекладина, брусья, гимнастическое бревно);

- легкоатлетические упражнения (бег, прыжки, метания и броски мяча разного веса и объёма);

- игровые действия и упражнения из подвижных игр разной функциональной направленности.

Выпускник получит возможность научиться:

- сохранять правильную осанку, оптимальное телосложение;

- выполнять эстетически красиво гимнастические и акробатические комбинации;

- играть в баскетбол, футбол и волейбол по упрощённым правилам;

- выполнять тестовые нормативы по физической подготовке;

- плавать, в том числе спортивными способами;

- выполнять передвижения на роликовых коньках.

**Игры упражнения со скакалкой как средство развития физических качеств у старших дошкольников**

Упражнения со скакалкой можно проводить игровым и соревновательным методом. Для закрепления прыжков через короткую скакалку использовались индивидуальные игры: «Алфавит», «Зеркало». Игры в парах: «Нагонялы» командные игры эстафеты при использовании длинной скакалки: Кто сделает больше прыжков «Забегалы», «Часы», «Эстафета с длинной скакалкой».

Для обучения необходима площадка с ровным покрытием и правильно подобранная скакалка. Обучение ведется индивидуально или небольшими подгруппами. Педагог сам показывает правильное выполнение прыжков, поощряет первые успехи в овладении навыком, объясняет ошибки. Для закрепления каждое упражнение повторяется на нескольких занятиях, до полного его освоения. Разученное упражнение закрепляется и совершенствуется в более сложных по координации прыжках. Для развития физических качеств необходимо варьировать задания усложнять технику, увеличивать дозировку, сочетать с другими движениями. Для развития физических качеств на физкультурных занятиях следует использовать следующие упражнения:

- прыжки на месте, вращая скакалку вперед;
- прыжки на месте и с продвижением, вращая скакалку вперед;
- прыжки с продвижением вперед, вращая скакалку вперед в среднем и быстром темпе;
- прыжки на месте на двух и на одной ноге с поочередной сменой ног, вращая скакалку вперед в среднем темпе;
- прыжки на месте на двух и на одной ноге с поочередной сменой ног;
- двоянные прыжки, вращая скакалку вперед в среднем и быстром темпе;
- прыжки через скакалку одна нога впереди, другая сзади, и при прыжке смена положений ног;
- прыжки через скакалку с двумя подскоками на один круг вращения;
- продвижение прыжками через скакалку вперед на правой и левой ноге;
- прыжки в полуприседе на двух ногах на месте и с продвижением, вращая скакалку вперед;
- прыжки через скакалку с постепенным сокращением времени на заданное количество прыжков.

Учебное издание

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ  
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Учебное пособие

*Публикуется в авторской редакции*

Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

---

Формат 60x84 $\frac{1}{16}$	Усл.печ.л. 7,44	Подписано в печать 12.11.12
Бумага офсетная	Тираж 100 экз.	Уч.-изд.л. 6,04
		Заказ 44

---

Отпечатано в ООО «Бюро новостей».