

# ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Ломоносова Елена Валерьевна,**

учитель начальных классов высшей категории, МАОУ № 186 «Авторская академическая школа», г. Нижний Новгород, e-mail: e.lomonosova@naash.ru

**Гуцу Елена Геннадьевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (Мининский университет), г. Нижний Новгород, e-mail: elenagytcy@mail.ru

СТАТЬЯ ПОСВЯЩЕНА ПРОБЛЕМАМ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРЕДСТАВЛЕНЫ ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ, ТАКИЕ КАК УЧАСТИЕ В ПЛАНИРОВАНИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА, РАБОТА С ОШИБКАМИ. ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОНИМАЕТСЯ АВТОРАМИ КАК ПОЭТАПНАЯ «ПЕРЕДАЧА» ОТ УЧИТЕЛЯ РЕБЁНКУ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРЕДСТАВЛЕНЫ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭТИХ ЭТАПОВ. СТАТЬЯ СОДЕРЖИТ РАЗНООБРАЗНЫЙ ПРАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ, ОТРАЖАЮЩИЙ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ (МАТЕМАТИКА, РУССКИЙ ЯЗЫК) И НА РАЗЛИЧНЫХ ГОДАХ ОБУЧЕНИЯ.

- метапредметные результаты обучения • регулятивные умения • младшие школьники
- учебная деятельность • субъектность

Одно из важнейших требований ФГОС — получение метапредметных результатов обучения в начальной школе, воспитание личности ребёнка как субъекта жизнедеятельности. В самом общем смысле быть субъектом — значит, быть хозяином своей деятельности, своей жизни: ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты. Главное средство субъекта — умение учиться, то есть учить себя. Вот почему учебная деятельность является универсальным средством развития. Освоив её, ребёнок оказывается способным учить себя там и тогда, где и когда у него возникает в этом потребность.

Умение учиться складывается из отдельных компонентов, которые в новых образовательных стандартах названы как метапредметные [1].

Перечислим их:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.

Метапредметные умения данного вида названы регулятивными. Очевидно, что все метапредметные умения не что иное, как способность человека к овладению деятельностью, причём любой. Хотелось бы добавить к этому списку ещё мотивацию к овладению деятельностью, без которой весь наш список автоматически приходит в негодность.

Вопросы формирования регулятивной составляющей метапредметных результатов широко обсуждаются в теории (В.В. Давыдов [2], Д.Б. Эльконин [3], Г.А. Цукерман [4]). Накоплен ценный опыт в практике развивающего обучения (Е.И. Матвеева, Е.В. Чудинова [5], А.Б. Воронцов [6]), в том числе и на дошкольной ступени образования (Е.Г. Гуцу [7], Е.В. Кочетова, Т.Н. Рунова).

Какие же способы формирования метапредметных умений существуют в начальной школе?

1. *Метод проектов.* Он направлен на то, чтобы провести учащегося по всем этапам деятельности — от планирования до получения продукта и последующей рефлексии. К сожалению, этот метод ввиду трудоёмкости его организации не может быть в начальной школе ведущим. В самом деле, сколько проектов за учебный год под силу организовать учителю? В 3–4-х классах 1–3 общеклассных или групповых проекта плюс несколько индивидуальных. Первый класс из проектной деятельности по понятным причинам обычно выпадает. А ведь для того, чтобы овладеть этим методом, ребёнок должен переходить от одного проекта к другому, анализируя удачу и промахи предыдущего и планируя следующий. Только тогда проектный метод будет выполнять ту важнейшую роль в формировании субъекта обучения, какая ему предписывается.

2. *Методы и приёмы, позволяющие формировать контрольно-оценочную самостоятельность учащихся.* Это приёмы самооценки с помощью «волшебных линейчек», разработка критериев оценивания и самооценивания, это анализ собственных достижений и многое другое. Не будем останавливаться на этом разделе подробно, так как это большой и важный блок образовательного пространства.

3. *Методы и приёмы, позволяющие учащимся планировать свою деятельность,* ставить цели и задачи своей деятельности, следовать им на протяжении всего процесса. Остановимся на этом разделе подробно.

Попробуем проанализировать, какая традиция сложилась в школе при организации учебного процесса. Кто составляет учебные программы по предметам? Учёные, методисты, то есть взрослые. Кто планирует урок, способы и порядок подачи учебного материала? Учитель, то есть взрослый. Кто оценивает, анализирует результаты деятельности? Снова взрослые. Как же учащемуся стать хозяином своей деятельности в такой ситуации? Мы все понимаем, что, только глядя на действия другого, невозможно научиться самому. Где, в какой момент можно отдать бразды правления будущему субъекту своей жизни?

Конечно, объём учебного материала продиктован всей моделью построения образования. Бесспорно, что в начальной школе учащийся должен освоить устную и письменную речь, арифметические действия и т.д. Понятно, что здесь мы не можем исходить только из желаний и потребностей ребёнка. Но возможно открыть перед учеником логику построения учебного содержания. Почему учебный предмет построен именно так, а не иначе? Почему задания подобраны именно так и даны в определённой последовательности? Давая возможность учащимся разобраться в этой «кухне», мы сможем решить важнейшие задачи обучения.

В ходе практической работы авторами были определены следующие приёмы, методы и технологии, позволяющие решить эту задачу. 1. **Участие в планировании учебного процесса.** Уже в 1-м классе в ходе рефлексии урока учащиеся способны выделить, назвать задачу следующего урока. В ситуации, когда логика изучения материала сохраняется на протяжении нескольких уроков, а изменяется только содержание, даже шестилетки способны восстановить эту логику по просьбе взрослого. Например, на уроках обучения грамоте, знакомясь с первыми буквами, дети следуют логике, заданной учителем:

- осуществляется полный звуковой анализ слова, в результате которого выделяется новый звук;

- дальше идёт исследование нового звука, выясняются его характеристики;
- затем знакомство с буквой и её написанием.

Через несколько уроков первоклассники сами могут спланировать урок по изучению новой буквы. А кто-то из них может с помощью учителя даже провести один из этапов урока с классом.

В 3-м классе, открыв общий способ проверки орфограмм слабых позиций в корне слова, учащиеся сразу предлагают проверить, работает ли этот закон для приставок, суффиксов и окончаний, то есть практически выстраивают план работы на текущий учебный год.

Конечно, такое развитие событий возможно при особом отношении учителя к проблеме. Детское планирование обязательно должно быть зафиксировано, иначе оно теряет свою ценность. С этой задачей прекрасно справляются предметные страницы портфолио — «карты движения» по предметам.

В практике развивающего обучения задача детского планирования решается на этапе постановки задач года. В традиционной школе учебный год начинается с повторения. В школе развивающего обучения учебный год начинается со стартовой работы, результаты которой позволяют каждому ученику совместно с учителем спланировать такое повторение, которое необходимо каждому конкретному ребёнку. По запросу учащихся проводятся консультации по темам и разделам программы. Объём повторяемого материала определяется самим учащимся. Целью такого построения «фазы запуска» является становление учащегося как субъекта собственной деятельности.

Стартовая работа включает в себя и такие задания, которые приоткрывают завесу дальнейшего движения по предмету. Итогом «фазы запуска» становится планирование задач года, отражаемое в «карте движения» по предметам.

Хорошие результаты даёт система домашних самостоятельных работ. При изучении многих тем необходимо формировать умения или навыки. Сам процесс их формиро-

вания можно сделать развивающим для умений ставить цели и планировать работу. Принцип работы таков. Орфографическое правило, вычислительный приём выводятся, формулируются на уроке. Вырабатывается алгоритм действий. Составляется справочник ошибок и т.д. А дальнейшие действия по формированию навыка можно перенести на домашнюю работу. Ставится цель домашней самостоятельной работы: научиться умножать столбиком многозначное число на многозначное. Назначаются (учащимися) сроки работы. Для самостоятельной работы учащиеся берут себе набор заданий (он может различаться по объёму и сложности). Рано или поздно возникают проблемы, ошибки или вопросы, которые необходимо задать учителю. По запросам учащихся проводится урок-консультация. Не учитель заботится о том, что поняли дети, не он страхует их от ошибок, а учащиеся сами запрашивают у педагога помощь. Научиться учить себя с помощью другого, более компетентного — и есть важнейшая задача обучения.

К 4-му классу учащиеся способны планировать уроки и подбирать задания к каждой части плана, а также проводить фрагменты уроков. Но для того, чтобы это стало возможным, в течение всего учебного времени учитель предлагает детям участвовать в процессе создания программы тренировочных упражнений, нахождения причин ошибок.

### Пример (русский язык, 2-й класс)

*Учитель. Ребята, вы уже знаете правило, пользуясь которым, можно проверить орфограммы слабых позиций в корне слова. Вы уже можете писать многие слова без пропусков. Сегодня вы окажетесь в роли учителя. Представьте себе, что ваши ученики только узнали это правило и ещё не тренировались, ещё не всё хорошо поняли. Ваша задача — спланировать порядок заданий для ребят. Подумайте, с какого задания лучше начать работу и почему. Какое задание целесообразно выполнить вторым, а какое — третьим?*

*А. Запиши загадку под диктовку: Весной веселит, летом холодит, осенью питает, зимой согревает.*

Б. Прочитай слова. Определи, какие буквы спорят за право занять место пропуска: л\_сной, зв\_риный, п\_лезный, в\_шнёвый. Подбери проверочные слова и выбери нужную букву.

В. Прочитай транскрипцию слов: [трав'инка], [с'иладч'], [м'идовый']. Запиши их с пропусками орфограмм слабых позиций. Запиши проверочное слово и заполни пропуски.

Конечно, видов работ мы проводим больше, но для второклассников достаточно трёх таких заданий, которые явно различны по своей сложности: эта сложность заключена именно в количестве операций, которые необходимо выполнить, чтобы справиться с заданием. Оценивая трудность каждого задания, ученик должен разбить каждое на отдельные шаги — операции.

При этом важно выслушать все мнения детей, проанализировать аргументацию и в ходе обсуждения выбрать наиболее эффективный вариант.

**2. Работа с ошибками.** Продуктивное отношение к ошибкам — прекрасная возможность понять проблемы и затруднения при достижении цели.

Приведём несколько примеров из разных уроков.

### Пример (математика, 4-й класс)

Учитель. Найди среди предложенных решений правильное, пометь его знаком «+». В остальных примерах найди ошибки учеников и соедини их с причиной ошибки:

$$\begin{array}{r} 645 \\ \underline{237} \\ 4515 \\ +1935 \\ \underline{1290} \\ 7740 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 645 \\ \underline{237} \\ 4520 \\ +19350 \\ \underline{129000} \\ 152870 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 645 \\ \underline{237} \\ 4515 \\ +19350 \\ \underline{129000} \\ 152865 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 645 \\ \underline{237} \\ 4515 \\ +19350 \\ \underline{129000} \\ 774000 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 645 \\ \underline{237} \\ 4515 \\ +19350 \\ \underline{129000} \\ 142865 \end{array}$$

Плохо знает таблицу умножения

Не понимает способа умножения

Ошибается в сложении

Ошибается в записи столбика

### Пример (русский язык, 1-й класс)

Учитель. Вы уже неплохо научились обозначать мягкость согласных при письме, прекрасно знаете способы обозначения мягкости. Пришла пора вам стать учителями и проверить, как наши игрушки справляются с диктантом. Надо было написать слово ЛЮК.

- Мишка написал так: ЛУК
- Это работа Зайчика: ЛЬУК
- А это работа Белки: ЛЮК

Учитель. Кто же из них научился обозначать мягкость согласных? А кто ошибся? Ошибки у них разные или одинаковые?

Попробуем понять, почему у Мишки и Зайчика ошибки.

Учитель. Чего не умеет делать Зайчик?

Ученики. Он не умеет выбирать способ обозначения мягкости. Но он понимает, что звук [Л] мягкий.

Учитель. А чего не умеет делать Мишка?

Ученики. Он не различает мягкие и твёрдые звуки.

Мы снова разбиваем действия на отдельные операции. Чтобы получить результат, нужно верно выполнить все необходимые шаги.

Учитель. Давайте подберём Зайчику и Мишке задания для тренировки, чтобы каждый научился делать то, чего ещё не умеет.

Как видно из примеров, передача детям учительской функции планирования и проведения урока осуществляется поэтапно.

На *первом этапе* основным моментом является осознание детьми критериев целесообразности подбора заданий. Начиная с 1-го класса учитель задаёт детям вопросы: «Зачем я придумала такое задание? Что полезного было в нём? Почему в нашем учебнике задания расположены именно в таком порядке?» Впоследствии, когда дети сами начинают придумывать задания, они задают аналогичные вопросы одноклассникам. В процессе такой работы и складываются критерии подбора заданий. На этом этапе учащиеся могут составить примерный план урока, а учитель подбирает задания и проводит урок.

На *втором этапе* продолжается работа по обучению выбору заданий на материале, предложенном детьми.

На *третьем этапе* практически все учительские функции педагог может передать детям. Он становится лишь организатором. Конечно, в полном объёме такие уроки могут проводиться лишь в 5-м классе, но уже четвероклассники способны спланировать и провести фрагменты урока.

Продемонстрируем, как можно организовать такую деятельность в 4-м классе.

Цель серии уроков — закрепление орфографических навыков. Берём пять основных орфограмм. Делим класс на пять групп.

1. На *установочном этапе* определяем цели и задачи работы группы. Возникают вопросы.

*Учитель.* Как вы поймёте, что ваша группа получила хороший результат?

*Ученики.* Ученики класса должны продемонстрировать хороший результат.

*Учитель.* А если он и раньше был хорошим?

*Ученики.* Значит, надо провести начальную диагностику и проверочную работу.

*Учитель.* Как должны быть организованы эти работы?

*Ученики.* Они должны быть похожи, чтобы легче было анализировать результат. Пусть это будет словарный диктант из 20-ти слов.

2. *Этап планирования и распределения обязанностей* имеет в качестве результата план работы группы:

- подготовка и проведение диагностической работы;
- проверка диагностической работы, анализ результатов;
- подбор тренировочных заданий;
- проведение тренировочных заданий;
- проведение итоговой работы;
- проверка результатов итоговой работы;
- подведение итогов работы группы.

3. *Этап реализации плана.* Хотя подбор заданий для учащихся не нов, тем не менее предлагаем группам образцы заданий по каждой орфограмме. Интересно, что участники групп предпочитают придумать свои задания, используя лишь предложенный учителем языковой материал. На занятиях по планированию работы у детей появились учебники русского языка за 3-й класс, прошлогодние тетради, книги с текстами.

4. *Этап оценки результатов работы.* Проведя итоговую проверочную работу, каждая группа с большим удовольствием констатировала улучшение грамотности учащихся класса. Но кроме этого результата были и другие: каждый участник группы в процессе проведения тренировочных занятий сам стал экспертом в области своей орфограммы, умение согласованно действовать в команде облегчило процесс работы и сделало его более продуктивным, и самое важное — группа практически самостоятельно прошла все этапы деятельности через постановку целей и задач к планированию, реализации и рефлексии.

Таким образом, открывая учащимся принципы, на которых строятся учебные программы и задания, передавая учащимся функции планирования и оценки своей деятельности, мы решаем важнейшую задачу образования: становление ученика как учащегося, то есть способного к учению самого себя, настоящего хозяина своей жизни. Хотелось бы закончить словами Г.А. Цукерман о роли учителя в становлении личности учащегося: «Учитель как особая социокультурная

позиция взрослого — это тот, кто учит самому ученику. Разница между учителем и умельцем, мастером состоит в следующем. Умелец погружает ребёнка в совместное действие и учит собственным примером. Учитель разрывает поток практического действия, добивается его остановки, чтобы высвободить фазу чистого обучения — предварительной ориентировки в том, зачем, как и что предстоит делать. Учитель учит не столько действовать, сколько планировать будущее действие и искать его способы» [8]. □

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2018. — С. 16–20.
2. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М., 1973. — С. 73–81.
3. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. — М.; Знание, 1974.
4. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? // Вопросы психологии. — 1998. — № 5. — С. 71–76.
5. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность. — М., 2004. — С. 69–81.
6. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. — М., 2002. — С. 136–166.
7. Гуцу Е.Г., Кочетова Е.В., Рунова Т.А. Развитие мыслительных операций старших дошкольников на этапе подготовки к школе // Нижегородское образование. — 2016. — № 2. — С. 65–71.
8. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 4. — С. 77–90.
2. Davydov V.V. Psichicheskoe razvitie v mladshem shkol'nom vozraste // Vozrastnaya i pedagogicheskaya psihologiya / Pod red. A.V. Petrovskogo. — M., 1973. — S. 73–81.
3. Ehl'konin D.B. Psihologiya obucheniya mladshogo shkol'nika. — M.; Znanie, 1974.
4. Cukerman G.A. Chto razvivaet i chego ne razvivaet uchebnaya deyatel'nost' mladshih shkol'nikov? // Voprosy psihologii. — 1998. — № 5. — S. 71–76.
5. Voroncov A.B., Chudinova E.V. Uchebnaya deyatel'nost'. — M., 2004. — S. 69–81.
6. Voroncov A.B. Pedagogicheskaya tekhnologiya kontrolya i ocenki uchebnoj deyatel'nosti. — M., 2002. — S. 136–166.
7. Gucu E.G., Kochetova E.V., Runova T.A. Razvitie myslitel'nyh operacij starshih doshkol'nikov na ehtape podgotovki k shkole // Nizhegorodskoe obrazovanie. — 2016. — № 2. — S. 65–71.
8. Cukerman G.A., Venger A.L. Razvitie uchebnoj samostoyatel'nosti sredstvami shkol'nogo obrazovaniya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2010. — № 4. — S. 77–90.

### Literatura

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya. — M.: Prosveshchenie, 2018. — S. 16–20.