

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра психологии и педагогики начального образования

Николаева Екатерина Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

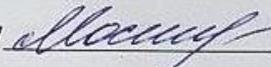
**ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

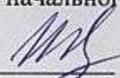
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой психологии и педагогики
начального образования: к.пед.н, доцент
Мосина Н.А.

«14» июня 2017 

Руководитель: к.пед.н, доцент кафедры
психологии и педагогики начального
образования Дуда И.В.

«11» июня 2017 

Дата защиты: _____

Обучающийся: Николаева Е.С.

(дата, подпись)

Оценка:

Красноярск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста	
1.1. Сущность понятия «регулятивные универсальные учебные действия»	7
1.2. Особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников	14
1.3. Формирование регулятивных универсальных учебных действий средствами учебно-методического комплекса «Школа России»	22
Выводы по главе 1	28
Глава 2. Изучение и формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников	
2.1. Диагностика уровня формирования регулятивных учебных действий младших школьников	30
2.2. Формы и методы формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников	39
2.3. Динамика уровня сформированности регулятивных учебных действий младших школьников	52
Выводы по главе 2	59
Заключение	60
Список литературы	63
Приложение А	68
Приложение Б	72
Приложение В	74
Приложение Г	76

ВВЕДЕНИЕ

1 сентября 2011 года ознаменовано переходом школ России на Федеральные образовательные стандарты начального общего образования (далее ФГОС НОО). Начальная школа – фундамент образования каждого человека. Введение новых стандартов связано с обеспечением современного качества образования, созданием организационно-содержательных условий в соответствии с задачами образовательной инициативы «Наша новая школа». Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности обучающегося [40].

Сегодняшний младший школьник, конечно, не похож на сверстников 80-90-х годов XX в. Новое поколение – это граждане России, обладающие новым мышлением, мотивированные к инновационному поведению. Важнейшей задачей современного начального образования является формирование универсальных учебных действий. Другими словами, воспитание конкурентоспособной личности каждого ученика, готового к самореализации в современном обществе.

О необходимости готовить подрастающее поколение к будущему самовоспитанию и самообразованию, о развивающем характере обучения, о высокой миссии педагога, способного строить воспитание на принципах природосообразности, культуросообразности говорили выдающиеся педагоги XVII—XIX вв.: Я. А. Коменский, И. Ф. Гербарт, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег [38].

В 50-е гг. XX в. особую актуальность приобрела проблема активизации познавательной деятельности обучающихся, связанная с поиском новых эффективных путей повышения активности и самостоятельности школьников в процессе обучения. Среди главных проблем современной дидактики называют и проблему формирования учебных умений и навыков (М. Н. Скаткин, М. Ф. Морозов, Е. И. Бойко, Б. П. Есипов, М. А. Данилов, З. И. Ходжава).

В федеральном компоненте государственного стандарта общего образования (2004 г.) впервые в число результатов освоения предметного содержания общего образования включены общие учебные умения, навыки и способы деятельности (познавательная деятельность, информационно-коммуникативная, рефлексивная).

В «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» ключевая компетенция определяется как система универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Е.В. Бондаревская конкретизирует эту формулировку: «Ключевая компетенция - это личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение, т.е. может быть использована в различных видах деятельности при решении множества жизненно значимых проблем» [20].

Принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения является усиление их ориентации на результаты образования: личностные, метапредметные и предметные [40].

Сущность, подходы к проектированию, формированию и развитию личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий (далее УУД) рассматриваются в работах А. Г. Асмолова, О. А. Карабановой, И. А. Володарской, Г. В. Бурменской, Н. Г. Салминой, С. И. Беленцова.

Вопросы управления процессом формирования общих учебных умений и навыков, универсальных учебных действий поднимаются в работах Т. И. Шамовой, Т. М. Давыденко, П. И. Третьякова, М. М. Поташника, Ю. А. Конаржевского, Г. В. Ельниковой, В. Н. Зайцева, И. Ф. Исаева, Г. Н. Подчалимовой, И. М. Подушкиной, И. В. Ильиной, Р. Г. Чураковой, С. В. Дюминой.

На важность формирования у младших школьников общеучебных умений указывали Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.А.

Лошкарева, К.Д. Ушинский, А.А. Люблинская, С.Т. Шацкий. Отдельные виды общеучебных умений и методику их формирования рассматривали Д.В. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Г.К. Селевко, А.В. Усова и др.

Универсальные учебные действия обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность. Они создают условия развития личности и ее самореализации. Открыто и остро сегодня стоит вопросом посредством чего возможно формирование универсальных действий [20].

Поэтому проблема формирования универсальных учебных действий обучающихся является одной из актуальных. Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия.

Цель исследования: обосновать особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников и разработать комплекс упражнений, направленных на формирование регулятивных универсальных учебных действий.

Объект исследования: процесс формирования универсальных учебных действий.

Предмет исследования: особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по данной проблеме.
2. Дать характеристику понятию «регулятивные универсальные учебные действия».
3. Определить особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.
4. Провести диагностику уровня формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

5. Подобрать комплекс упражнений, направленных на формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

6. Выявить динамику уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

Исходя из цели и задач исследования, мы предполагаем, что процесс формирования регулятивных учебных действий младших школьников будет более эффективным, если в процессе учебной деятельности используются педагогические средства, направленные на формирование умения ставить цель, планировать свою деятельность, осуществлять контроль своих действий, оценивать результаты достижений.

Для решения поставленных задач исследования были использованы следующие методы: теоретические (литературный, сравнительно-аналитический, системно-структурный); практические (педагогический эксперимент).

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Сущность понятия "регулятивные универсальные учебные действия"

Главной особенностью стандарта второго поколения является планирование деятельности от результата и организация обучения в системно-деятельностном подходе [41].

В настоящее время школа ещё продолжает ориентироваться на обучение, выпуская в жизнь человека обученного - квалифицированного исполнителя, тогда как сегодняшнее, информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно получать знания и неоднократно переучиваться в течение жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Для жизни, деятельности человека принципиально не наличие у него накоплений впрок, запаса какого - то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и вероятность применить то, что есть, то есть не структурные, а функциональные, деятельностные качества.

Иными словами, школа должна ребёнка: "научить учиться", "научить жить", "научить работать и зарабатывать", "научить жить вместе" [36].

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения обучающимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора [39].

Пока же на рубеже окончания обязательного образования основная масса обучающихся демонстрирует очень слабую подготовку к самостоятельному учению, к самостоятельному добыванию важной информации; невысокая степень умений ликвидировать трудности, находить

выход из нестандартной ситуации. Выпускники не готовы к успешной адаптации в современном мире. И, как следствие - выйдя из стен школы, молодое поколение или останется по жизни неуспешным, или потеряется, не сможет "найти себя", что имеет возможность привести к негативным социальным последствиям.

Вот почему перед школой остро встала и в настоящее время остаётся актуальной проблема самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности для этого предоставляет освоение универсальных учебных действий. Именно поэтому "Планируемые результаты" Стандартов образования второго поколения определяют не только предметные, но метапредметные и личностные результаты [7].

Планировать и осуществлять работу по формированию универсальных учебных действий обучающихся помогает пособие «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли», под редакцией А.Г. Асмолова [7]. Кроме этого, каждый учитель выстраивает образовательный процесс на основе Планируемых результатов начального общего образования, Концепции и Требований федерального государственного образовательного стандарта, с учётом базисного учебного плана, разрабатывает Программу формирования универсальных учебных действий [1].

Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения считается их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности обучающихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех ступенях дальнейшего образования [40].

При оценке сформированности учебной деятельности учитывается возрастная специфика, которая заключается в постепенном переходе от совместной деятельности учителя и обучающегося к совместно - разделённой

(в младшем школьном и младшем подростковом возрасте) и к самостоятельной с элементами самообразования и самовоспитания деятельности (в младшем подростковом и старшем подростковом возрасте) [13].

Согласно А.Г. Асмолову, в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта [7].

Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться — это весомое условие повышения производительности изучения обучающимися настоящих знаний, развития умений и компетенций, типа общества и ценностно-смысловых основ индивидуального нравственного предпочтения.

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 обучающегося независимо от её специально - предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей обучающегося [34].

Универсальные учебные действия в процессе обучения в начальной школе выполняют следующие функции [31]:

- предоставление способностей обучающегося независимо реализовывать активность учения, устанавливать тренировочные цели,

находить и применять требуемые ресурсы и методы их свершения, осуществлять контроль и производить оценку процедура и итоги работы;

- создание критерий для гармоничного становления личности и её самореализации на базе готовности к непрерывному образованию;

- обеспечение эффективного освоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной сфере.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока [7]:



Рисунок 1.1. Виды универсальных учебных действий

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

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

Коммуникативные универсальные 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.

В своей работе мы подробно остановимся на регулятивных универсальных учебных действиях. Так как они занимают важное место в формировании умения учиться, обеспечивают организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности.

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

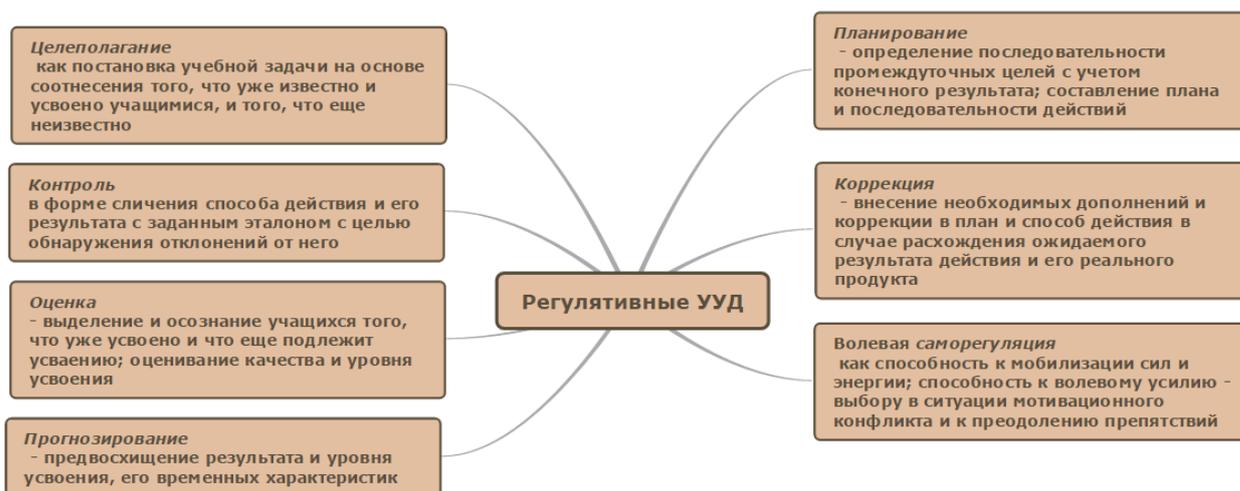


Рисунок 1.2. Виды регулятивных универсальных учебных действий

Показателями формирования регулятивных универсальных учебных действий могут служить параметры структурно-функционального анализа деятельности, включая ориентировочную, контрольную и исполнительную части действия (П.Я. Гальперин, 2002) [13]. Критериями оценки ориентировочной части являются:

- наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли его 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; есть ли предвосхищение конечного результата);
- характер сотрудничества (сорегуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия).

Критериями оценки исполнительной части являются:

- степень произвольности (хаотичные пробы, ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия или произвольное выполнение действия в соответствии с планом);
- характер сотрудничества (тесно совместное — разделенное — самостоятельное выполнение действия).

Критериями оценки контрольной части являются:

- 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 [18]:

- принятие задачи (адекватность принятия 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 к успеху и неудаче);
- распределение действий (совместное или разделенное);
- темп и ритм выполнения задания и индивидуальные особенности.

Перечисленные функциональные и структурные компоненты деятельности, а также вид помощи, необходимой обучающемуся для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности

общей структуры регуляции деятельности (Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова, 2006) [34].

1.2. Особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников

При формировании УУД необходимо учитывать психологические особенности обучающихся. Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого вида универсальных учебных действий с учетом определенной стадии их развития.

В возрастной психологии период с 6-7 и до 9-10 лет совпадает с периодом обучения в начальной школе. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе [42].

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок еще сохраняет качества дошкольника, такими как: подвижность, непосредственность, импульсивность, наивность, неустойчивость внимания, общая, а также отчетливое проявление в поведении типологических свойств личности. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления.

Младший школьник активно включен в разные виды деятельности — игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Однако ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни [41].

Основной в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее важные достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе [14].

Формирование регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком собственной деятельностью и поведением. Воля находит отражение в способности соподчинения мотивов, целеполагании и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для ее достижения. Произвольность выступает, как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми эталонами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства.

Критериями сформированности у обучающегося регуляции своей деятельности может стать способность выбирать средства для организации своего поведения, запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени, так же, планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм. Важно предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий, предостерегать возможные ошибки. Необходима способность начинать и заканчивать действие в нужный момент, тормозить ненужные реакции [17].

Начальное образование предполагает развитие способности обучающегося к саморегуляции и принятии ответственности за свои поступки. При получении начального общего образования можно выделить следующие регулятивные учебные действия, содержание которых отражает содержание ведущей деятельности младшего школьного возраста [18].

Таблица 1.1 - Регулятивные учебные действия и их характеристика

Регулятивное учебное действие	Характеристика
Умение учиться и способность к	- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;

Продолжение таблицы 1.1

<p>организации своей деятельности (планированию, контролю, оценке)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение действовать по плану и планировать свою деятельность; - преодоление импульсивности, произвольности; - умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками; - умение адекватно воспринимать оценки и отметки; - умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность; - умение взаимодействовать со взрослым и со сверстниками в учебной деятельности.
<p>Формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, готовности к преодолению трудностей и жизненного оптимизма</p>	<ul style="list-style-type: none"> - целеустремленность и настойчивость в достижении целей, - готовность к преодолению трудностей, формирование установки на поиск способов разрешения трудностей (стратегии совладания); - формирование основ оптимистического восприятия мира.

Анализ развития уровня целеполагания в начальной школе позволяет выделить шесть уровней: от отсутствия целеполагания до самостоятельной постановки целей [10]:

- отсутствие цели (предъявляемое требование осознается обучающимся лишь частично. Включаясь в работу, он быстро отвлекается или ведет себя хаотично. Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточные цели-требования);

- принятие практической задачи (принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется);

- переопределение познавательной задачи в практическую (принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется);

- принятие познавательной цели (принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи);

- переопределение практической задачи в теоретическую (столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней);

- самостоятельная постановка учебных целей (самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы, выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия).

При оценке уровня сформированности контроля, опираясь на основные положения концепции П.Я. Гальперина, согласно которой идеальная, сокращенная автоматизированная форма контроля представляет собой процесс внимания, можно выделить следующие уровни контроля [13]:

- отсутствие контроля (ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок, не всегда 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);

- актуальный рефлексивный контроль (самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствие 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).

В рамках концепции развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова показано значение оценки – ее мотивационный смысл, влияние на успешность становления и осуществления учебной деятельности, формирование самооценки обучающегося. Учебное действие оценки становится основой для развития самооценки ребенка в том случае, если ученик усваивает способы оценки (А.В. Захарова, А.И. Липкина, Е.И. Савонько, Ш.А. Амонашвили). Структура действия оценки включает следующие компоненты – объект оценки, критерий оценки, сравнение объекта оценки с критерием оценки, отображение в знаково-символической форме результата оценивания. Оценка выполняет функцию

предоставления обратной связи обучающемуся об успешности его учебной деятельности [14].

Формирование оценки в учебной деятельности основано на рефлексии обучающегося на собственную деятельность, что наилучшим образом может быть организовано в учебном сотрудничестве со сверстниками (Г.А. Цукерман, Л.В. Берцфай, А.В. Захарова). Оценка формируется на операциональной основе контроля учебной деятельности. Прогностическая оценка направлена на выявление возможностей реализации деятельности и обеспечивает условия адекватного целеобразования, а ретроспективная оценка – возможность проанализировать возможные причины неудач и внести соответствующие коррективы в деятельность [35].

По мнению А.В. Захаровой и Л.В. Берцфай, оценка как компонент учебной деятельности может быть охарактеризована такими свойствами как адекватность, полнота, надежность.

Г.В. Репкина, Е.В. Заика выделяют шесть уровней сформированности действия оценки как компонента учебной деятельности [32]:

1. отсутствие оценки.
2. неадекватная ретроспективная (по полученному результату) оценка.
3. адекватная ретроспективная оценка.
4. неадекватная оценка прогностическая оценка.
5. потенциально-адекватная оценка прогностическая оценка.
6. актуально-адекватная прогностическая оценка.

При сформированности целостной учебной деятельности к завершению начального обучения отмечается сформированность таких качеств самооценки как адекватность, устойчивость, дифференцированность, осознанность и рефлексивность.

Необходимыми условиями развития действия оценки учебной деятельности являются [12]:

- постановка перед учеником задачи оценивания своей деятельности. Не учитель оценивает ученика и сообщает ему оценку в готовом виде, а с самого начала обучения перед ребенком ставят, как особую задачу, оценивать результаты своей деятельности.

- предметом оценивания ученика должны стать учебные действия и их результаты; способы учебного взаимодействия; собственные возможности осуществления деятельности;

- организация объективации для ребенка его изменений в учебной деятельности на основе сравнения предшествующих и последующих достижений ученика;

- формирование у ученика установки на улучшение результатов своей деятельности. Тогда оценка становится необходимой для того, чтобы разобраться и понять, что именно и каким образом следует совершенствовать;

- формирование у обучающегося умения в сотрудничестве с учителем и самостоятельно вырабатывать и применять критерии дифференцированной оценки в учебной деятельности, включая умение проводить анализ причин неудач и выделять недостающие операции и условия, которые обеспечили бы успешное выполнение учебной задачи;

- организация учебного сотрудничества учителя с учеником, основанного на взаимном уважении, принятии, доверии, эмпатии и признании индивидуальности каждого ребенка (А.Г. Поварницына, 2001).

Перечисленные выше условия организации действия оценки должны быть конкретизированы для различных учебных предметов. В начале освоения нового учебного содержания критерии оценки должны быть представлены в развернутом и максимально дифференцированном виде, а по мере усвоения обобщаться.

Г.В. Репкина, Е.В. Заика в отношении учебной деятельности необходимо выделяют следующие уровни сформированности учебных действий [32]:

- отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности. Поведенческими индикаторами здесь являются выполнение учеником лишь отдельных операций, отсутствие планирования и контроля, выполнение действия путем копирования действий учителя, подмена учебной задачи задачей буквального заучивания и воспроизведения;

- выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем. Ученику необходимы разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, самостоятельное выполнение действий возможно только по уже усвоенному алгоритму;

- неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач;

- адекватный перенос учебных действий в сотрудничестве с учителем.

Выделенный 4-й уровень вполне достижим к завершению начального образования. Что касается 5-го и 6-го уровней (5 - самостоятельное построение учебных целей и 6 - обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи), то их формирование возможно уже на этапе обучения на ступени среднего образования.

Другими существенными показателями сформированности учебной деятельности в начальной школе являются [26]:

- понимание и принятие обучающимся учебной задачи, поставленной учителем;

- умение учитывать выделенные учителем ориентиры действия и построение ориентировочной основы в новом учебном материале в учебном сотрудничестве с учителем;

- форма выполнения учебных действий –материальная; громко-речевая, умственная;

- степень развернутости (в полном составе операций или свернуто);

- самостоятельное выполнение или в сотрудничестве;

- различие способа и результата действий;

- умение осуществлять итоговый и пошаговый контроль;
- умение планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль);
- адекватность и дифференцированность самооценки;
- умение оценивать значимость и смысл учебной деятельности для себя самого, расход времени и сил, вклад личных усилий, понимать причины ее успеха/неуспеха. (А.К. Маркова, 1990).

К концу обучения младшего школьника определяются следующие планируемые результаты формирования регулятивных универсальных учебных действий [17].

– удерживать цель деятельности до получения ее результата;– планировать решение учебной задачи: выстраивать последовательность необходимых операций (алгоритм действий).

- планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

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

1.3. Формирование регулятивных универсальных учебных действий средствами учебно-методического комплекса «Школа России»

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения ставит перед начальной школой задачу формирования у младших школьников универсальных учебных действий, т.е. умения учиться самостоятельно. Умение учиться необходимо для каждого человека. Это залог его нормальной адаптации в обществе, а также залог профессионального роста [40].

Поэтому каждый урок должен включать в себя все виды универсальных учебных действий. Однако, исходя из содержания урока, одни универсальные учебные действия включаются в урок по возможности, а другие в каждый урок [22].

Рассмотрим учебно-методический комплект (далее УМК) «Школа России», который позволяет обеспечить организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности.

Главным источником знаний в любом УМК является учебник. Поэтому, планируя каждый урок, необходимо максимально использовать возможности главного средства обучения – учебника.

Одно из регулятивных действий – целеполагание (принятие и сохранение цели). Любая деятельность, включая образовательную, начинается с постановки цели. Если у обучающихся не будет сформирована компетенция целеполагания, то будет невозможным и формирование другой компетенции – оценки своих достижений, так как цель и оценка привязаны друг к другу [7].

Любой урок имеет тему. Умению определять тему урока необходимо учить с первого класса. Вначале обучающиеся учатся принимать темы, сформулированные в учебнике, проговоренные учителем, а впоследствии учатся самостоятельной формулировке, опираясь на свое незнание или

недостаточность знаний. Определив тему, происходит переход к определению цели [27].

В УМК «Школа России» в учебниках русского языка, литературного чтения, математики, окружающего мира каждый раздел начинают страницы – шмуцтитулы. Изучение нового раздела начинается с подробного разбора шмуцтитула, где сформулированы основные цели и задачи учебной деятельности на перспективу. В начале каждого урока представлены цели и задачи учебной деятельности на данном уроке. Это позволяет соотносить конкретные цели каждого урока с конечным результатом изучения темы или целого раздела. Содержательная линия учебников дает возможность использовать различные варианты подведения школьников к постановке и осознанию цели обучения:

- обучающийся узнает цель урока из текста учебника;
- цель урока или отдельных его этапов может сообщаться учителем;
- цель урока заключается в поиске ответа на проблемный вопрос.

Для ребенка важным моментом целеполагания наряду с пониманием цели является ее принятие, то есть видение актуальности цели для конкретной личности. Для принятия цели обучающимися можно использовать приемы, выделенные кандидатом педагогических наук, доцентом З. А. Кокаревой [20]:

- опора на личный жизненный опыт обучающихся;
- использование занимательного игрового материала;
- создание проблемной ситуации в процессе целеполагания;
- выбор цели из предложенных учителем формулировок, обоснование выбора;
- моделирование цели урока, введение понятия «учебная задача»;
- постановка цели, в том числе и на длительный период времени, с помощью карты знаний, маршрута движения.

Материал учебников УМК «Школа России» выстроен так, что вначале формирует умение принимать познавательную цель, сохранять ее при

выполнении учебных действий, а затем и самостоятельно формулировать учебную задачу, выстраивать план действия для ее последующего решения.

Следующее важное умение регулятивных УУД – планирование своих действий. Формирование у обучающихся умения планировать свою деятельность происходит с введения понятия «план». На первых порах обучающиеся работают по готовому плану, данному в учебниках. В настоящее время, в соответствии с требованиями ФГОС к метапредметным результатам, необходимо формировать у школьников не только умение работать по плану, но и умение планировать учебные действия в соответствии с поставленной задачей. Убеждение обучающегося в необходимости составления плана начинается в процессе решения арифметических задач [7].

В УМК «Школа России» в учебнике по математике содержится достаточное количество текстовых задач. Этапы решения математической задачи (анализ, поиск способов решения, проверка решения, составление и решение задач, обратных данной) являются общим приемом решения задач применительно к математике. Но в своей общей структуре этот прием может быть использован на любом учебном предмете. Поэтому формирование у обучающихся умения планировать свои действия начинаются уже в первом классе. По отношению к другим предметам содержание приема не требует существенных изменений – различия будут касаться специфического предметного языка описания элементов задачи, их структуры и способов знаково-символического представления отношений между ними.

Особое место занимают странички проектов. Формирование регулятивных УУД возможно проследить на уроке окружающего мира, русского языка, литературного чтения, математики, технологии на всех этапах работы над проектом.

Для формирования действий планирования собственной учебной деятельности эффективными считаются следующие приемы:

- обсуждение готового плана решения учебной задачи;

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

Для первоклассников, пока еще не умеющих читать, возможно, применение графического плана решения учебной задачи или урока из условных обозначений учебника. План урока или его этапа должен быть рабочим: необходимо по ходу урока периодически возвращаться к плану, отмечать выполненное, определять цель следующего этапа и дальнейшие действия, контролировать ход решения учебной задачи, корректировать и оценивать свои действия [39].

Контроль и оценка – важные компоненты учебной деятельности. В новых условиях требований ФГОС в процесс оценивания достигнутых результатов вместе с учителем включается и сам школьник. Как упоминалось выше, процедура оценивания тесно связана с целеполаганием и, значит, заключается в соотнесении того, что было запланировано, с тем, что получилось [25].

Формировать у обучающихся действия самоконтроля и самооценки как основы для постановки будущих учебных задач, начинается с развития таких умений, как:

- выделять критерии оценки;
- фиксировать их определенным образом;
- проводить пооперационный контроль;
- проводить самостоятельно коррекцию выявленных недостатков;
- высказывать свою точку зрения при оценке ответов товарищей и т.д.

Каждый обучающийся должен осознать:

- что нужно оценивать;
- зачем оценивать;
- какие формы оценок существуют.

В учебниках УМК «Школа России» в конце изучения раздела предусмотрены странички контроля и коррекции «Что узнали, чему

научились», «Проверим себя и оценим свои достижения». В конце каждого урока предлагаются задания для рефлексии («Математика», «Русский язык»), рубрика «Проверь себя» («Окружающий мир»), эталон или образец («Технология»).

У обучающихся постоянно формируется умение контролировать свои действия – как после их выполнения, так и по ходу (используются различные виды памяток, задания на исправление ошибок, ведется системная работа по обучению самопроверке написанного и т.д.). В учебниках есть справочные страницы с таблицами, словарями и памятками [7].

Кроме учебников УМК «Школа России» оснащен тетрадями на печатной основе, контрольно-измерительными материалами, электронными приложениями, которые содержат задания для формирования у обучающихся действий самоконтроля и самооценки. Так таблицы для контроля и оценки в печатных тетрадях по окружающему миру, помогают разобраться и понять, что нужно доработать, а использование для оценки собственных результатов графических и цветовых форм (цветные кружки, смайлики) позволяют отследить свои успехи.

Таким образом, УМК «Школа России» сочетает традиции и современность. Содержание учебников способствует развитию умений ребенка понимать и принимать смысл поставленной задачи, планировать учебную работу, контролировать и оценивать ее результат, осуществлять рефлексию, формулировать новую учебную задачу, то есть формирует регулятивные универсальные учебные действия. Учителю лишь необходимо помнить, что формировать регулятивные УУД у обучающихся нужно целенаправленно, выстраивая этот процесс от урока к уроку.

Выводы по главе 1

Реализация федерального государственного образовательного стандарта дает возможность ученику не только определенные предметные знания и навыки в условиях изучения конкретных дисциплин, но и вооружить его универсальными учебными действиями, которые помогают развиваться и самосовершенствоваться в рамках быстро и активно развивающегося общества [21].

Таким образом, важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Теоретико-методологической основой разработки концепции развития универсальных учебных действий для начальной школы в рамках создания Федеральных государственных стандартов общего образования может стать культурно-исторический системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.), раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности обучающихся.

В основу данной работы положена классификация универсальных учебных действий, предложенная разработчиками федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Согласно данной классификации целостная система универсальных учебных действий представляет собой группу в составе четырех взаимосвязанных между собой видов [40]:

- личностные учебные действия;
- коммуникативные учебные действия;
- познавательные учебные действия;
- регулятивные учебные действия.

Под регулятивными универсальными учебными действиями понимаются действия, которые обеспечивают у обучающихся умение ставить перед собой учебные задачи; планировать учебную деятельность, выбирать соответствующие учебные действия для её реализации, осуществлять контроль по ходу выполняемой работы и оценивать полученные результаты [7].

Успешность процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников зависит от учета возрастных особенностей развития каждого из составляющих их компонентов [42].

Глава 2. ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностика уровня формирования регулятивных учебных действий младших школьников

С целью выявления уровня формирования регулятивных универсальных учебных действий проведена экспериментальная работа на базе Средней школы № 5 г. Ачинска. В эксперименте приняли участие обучающиеся 1 «Б» (20 человек) в течение 2016-2017 учебного года.

Опытно - экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На этапе констатирующего эксперимента проводилась работа по выявлению исходного уровня регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 1 «Б» класса. Для исследования исходного уровня развития регулятивных универсальных учебных действий были применены следующие методики:

1. Методика "Узор" Л.И. Цеханской. (Приложение А)

Методика Л.И. Цеханской (1978) направлена на изучение сформированности умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и, кроме того, умению внимательно слушать говорящего.

Таблица 2.1 - Критерий и уровни сформированности умения

Критерий	Уровни сформированности умения			
	Умение не сформировано	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Умение подчинять свои действия определенному правилу (методика "Узор" Л.И. Цеханской)	Набрано менее 36 баллов	Набрано 36-47 баллов	Набран 48-61 балл	Набрано 62-72 балла

Полученные при помощи методики Узор" Л.И. Цеханской результаты представлены в таблице 2.2. Количественные показатели приведены на рисунке 2.1.

Таблица 2.2 – Результаты исследования умения действовать по правилу

	Ф.И.	Умение не сформировано (менее 36 б.)	Низкий уровень (36-47 б.)	Средний уровень (48-61 б.)	Высокий уровень (62-72 б.)
1	Дарья Б.				70
2	Екатерина Б.			48	
3	Ренат В.		40		
4	Софья Г.			52	
5	Дарья Г.				64
6	Кирилл Д.	10			
7	Юлия К.	32			
8	Владимир К.		40		
9	Вероника К.		45		
10	Максим К.				62
11	Владислав К.	30			
12	Ангелина М.			50	
13	Валерия М.			58	
14	Даниил Р.		46		
15	Муштарий С.		47		
16	Ангелина С.				64
17	Алина С.				72
18	Александр С.		38		
19	Аббас Т.	0			
20	Гулсарахон Т.	0			

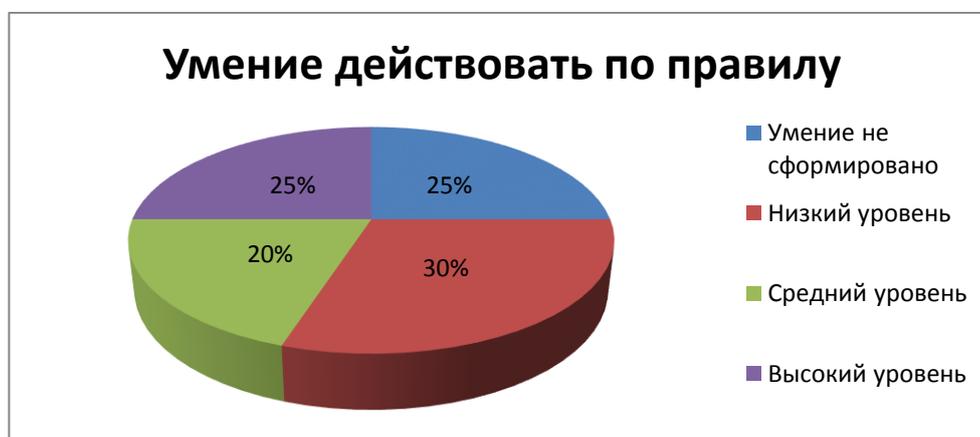


Рисунок 2.1. Результаты исследования умения действовать по правилу

Анализ полученных результатов показывает, что умение действовать по правилу не сформировано у 25 % испытуемых. 30 % имеют низкий уровень сформированности умения действовать по правилу, постоянно сбивается и нарушает правило, хотя и стараются на него ориентироваться. 20 % имеют средний уровень развития, могут удерживать при работе ориентацию только на одно правило. Высокий уровень умения действовать по правилу выявлен у 25% обучающихся. Эти ребята могут одновременно учитывать несколько правил в работе.

2. Методика «Рисование бабочки» (Приложение Б)

Для выявления уровня развития регулятивных действий при выполнении задания рисования по образцу была использована методика «Рисование бабочки».

При этом оценивались следующие регулятивные универсальные учебные действия:

- 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.

Таблица 2.3 - Критерий и уровни сформированности умения

Критерий	Уровни сформированности умения										
	Исполнительная часть				Контрольная часть			Оцениваемая часть			
	0 уровень	1 уровень	2 уровень	3 уровень	1 уровень	2 уровень	3 уровень	0 уровень	1 уровень	2 уровень	3 уровень

Умение выполнять действие по образцу (методика «Рисование бабочки»)	не закончил выполнение задания	отсутствует ориентация на образец	соотнесение носит организованный характер, но линии неровные и границы линий соблюдаются плохо	соотнесение носит организованный характер, линии достаточно ровные, в основном выдержаны границы	средств контроля нет	средства есть, но не эффективны	средства есть, применяются адекватно	самооценка отсутствует	оценка не соответствует выполненной работе	оценка частично не соответствует выполненной работе	адекватная оценка результата
---	--------------------------------	-----------------------------------	--	--	----------------------	---------------------------------	--------------------------------------	------------------------	--	---	------------------------------

Полученные в ходе проведенного исследования результаты представлены в таблице 2.4. Количественные показатели приведены на рисунке 2.2.

Таблица 2.4. Результаты исследования уровня сформированности умения выполнять задание по образцу

	Ф.И.	Исполнительная часть (наличие ориентировки)	Контрольная часть	Оцениваемая часть
1	Дарья Б.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
2	Екатерина Б.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
3	Ренат В.	1 уровень	2 уровень	2 уровень
4	Софья Г.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
5	Дарья Г.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
6	Кирилл Д.	0 уровень	1 уровень	1 уровень

7	Юлия К.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
8	Владимир К.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
9	Вероника К.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
10	Максим К.	2 уровень	3 уровень	3 уровень
11	Владислав К.	1 уровень	1 уровень	1 уровень
12	Ангелина М.	3 уровень	2 уровень	3 уровень
13	Валерия М.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
14	Даниил Р.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
15	Муштарий С.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
16	Ангелина С.	3 уровень	2 уровень	3 уровень
17	Алина С.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
18	Александр С.	1 уровень	1 уровень	2 уровень
19	Аббас Т.	0 уровень	1 уровень	0 уровень
20	Гулсарахон Т.	0 уровень	1 уровень	0 уровень



Рисунок 2.2. Результаты исследования уровня сформированности умения выполнять задание по образцу

В результате исследования было выявлено следующее: в исполнительной части 15 % испытуемых не закончили выполнение задания, 15% исследуемых имеют низкие показатели (у них отсутствует ориентация на образец, нет средств контроля, оценка не соответствует выполненной работе), 40% испытуемых имеют средний уровень (у этих детей соотношение с образцом носит организованный характер, но линии и границы неровные, средства контроля есть, но они не эффективны, оценка частично не соответствует выполненной работе). 30% испытуемых имеют высокий уровень. Эти обучающиеся анализируют образец, получаемый продукт, соотносят его с образцом, умеют осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату, адекватно оценивают результат учебной деятельности.

3.Методика «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка) (Приложение В)

Данная методика направлена на выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов. При этом оценивались следующие регулятивные универсальные учебные действия:

- знаково-символические действия — кодирование (замещение);
- регулятивное действие контроля.

Таблица 2.5 - Критерий и уровни сформированности умения

Критерий	Уровни сформированности умения		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Умение осуществлять кодирование с помощью символов (методика «Кодирование»)	Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же	Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно	Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию,

Продолжение таблицы 2.5

	прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Умение кодировать не сформировано.	много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно.	действует адекватно. Количество ошибок незначительное.
--	---	---	--

Полученные в ходе проведенного исследования результаты представлены в таблице 2.6. Количественные показатели приведены на рисунке 2.3.

Таблица 2.6. Результаты исследования уровня сформированности умения осуществлять кодирование с помощью символов

	Ф.И.	0 уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Дарья Б.				+
2	Екатерина Б.			+	
3	Ренат В.		+		
4	Софья Г.			+	
5	Дарья Г.				+
6	Кирилл Д.	+			
7	Юлия К.		+		
8	Владимир К.		+		
9	Вероника К.		+		
10	Максим К.				+
11	Владислав К.		+		
12	Ангелина М.			+	
13	Валерия М.			+	
14	Даниил Р.		+		
15	Муштарий С.		+		
16	Ангелина С.				+
17	Алина С.				+
18	Александр С.		+		
19	Аббас Т.	+			
20	Гулсарахон Т.	+			



Рисунок 2.3. Результаты исследования уровня сформированности умения осуществлять кодирование с помощью символов

В результате исследования было выявлено следующее: 15% испытуемых не понимает и 40% плохо понимает инструкции, 20% исследуемых имеют средние показатели (они адекватно выполняют задание кодирования, но допускают достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работают крайне медленно), 25% испытуемых имеют высокий уровень. Эти обучающиеся быстро понимают инструкцию, действует адекватно, допускают незначительное количество ошибок.

Таблица 2.7 - Результаты исследования уровня развития регулятивных действий при первичной диагностике

	Критерий	0 уровень (умение не сформировано)		1 уровень (низкий)		2 уровень (средний)		3 уровень (высокий)	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
1	Умение подчинять свои действия определенному правилу (методика "Узор" Л.И.	5	25	6	30	4	20	5	25

	Цеханской)								
2	Умение выполнять действие по образцу (методика «Рисование бабочки»)	3	15	3	15	8	40	6	30
3	Умение осуществлять кодирование с помощью символов (методика «Кодирование»)	3	15	8	40	4	20	5	25

Результаты исследования общего уровня сформированности регулятивных действий при первичной диагностике, представленные на рисунке 2.4. показывают, что у 35% обучающихся наблюдается низкий уровень, 40 % имеют средний уровень и 25% детей с высоким уровнем развития регулятивных действий.



Рисунок 2.4. Результаты исследования уровня развития регулятивных действий при первичной диагностике

§2.2. Формы и методы формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников

В настоящее время перед учителем начальных классов встаёт проблема отбора форм и методов формирования регулятивных универсальных учебных действий. Учителю необходимо перевести учебную задачу в такую учебную ситуацию, которая побуждает обучающихся к активному действию, формирует мотивацию учения, чтобы ребенку было интересно на уроке выполнять конкретные действия.

Основным механизмом реализации целей и задач современного образования является включение ребенка в учебно-познавательную деятельность. В этом и заключается принцип деятельности. Нацеленность курса математики на формирование приёмов умственной деятельности позволяет реализовать в практике обучения системно-деятельностный подход, ориентированный на компоненты учебной деятельности (познавательная мотивация, учебная задача, способы её решения, самоконтроль и самооценка), и создать дидактические условия для овладения УУД.

На этапе формирующего эксперимента проводилась работа по формированию регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 1 «Б» класса.

Целью формирующего эксперимента стало формирование регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 1 «Б» класса.

Формирование универсальных учебных действий, в том числе и регулятивных, зависит от правильной организации учебной деятельности. Были созданы такие условия, при которых в процессе обучения обучающийся становится её субъектом, т.е. обучение ради самоизменения. Организация подобной работы формирует у обучающихся умение самостоятельно ставить перед собой учебные задачи; планировать учебную деятельность, выбирать соответствующие учебные действия для её реализации, осуществлять

контроль по ходу выполняемой работы и умение оценивать полученные результаты [2].

Ребенок усваивает какой-либо материал в форме учебной деятельности только тогда, когда у него есть внутренняя потребность и мотивация такого усвоения. Учебная потребность – это потребность школьника в реальном или мысленном экспериментировании с тем или иным материалом с целью расчленения в нем существенно-общего и частного, с целью прослеживания их взаимосвязи. Там, где учитель систематически создает в классе условия, требующие от школьников получения знаний о предмете посредством экспериментирования с ним, там дети сталкиваются с задачами, требующими от них осуществления учебной деятельности. Овладение учебными действиями, с помощью которых решаются соответствующие задачи, формирует у ребенка умение учиться. Необходимо отметить, что первоначально младшие школьники выполняют учебную деятельность совместно, т.е. поддерживают друг друга в принятии и решении учебной задачи и вместе с тем проводят диалоги и развернутые дискуссии по вопросам выбора лучших действий, лучшего пути решения.

Еще одно из существенных условий формирования учебной деятельности – это особое построение программы на основе диалектического понимания мышления. Таковыми учебными программами являются программы в развивающем обучении по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, обеспечивающие движение мысли обучающегося от «общего к частному», фиксирующие целостные системы знаний. При их усвоении решающая роль принадлежит действиям обучающихся.

Система учебных ситуаций по овладению новым способом действия включает в себя следующие компоненты:

- принятие учебной задачи;
- учебные действия;
- действия оценки и самоконтроля.

Рассмотрим основные этапы организации деятельности обучающихся

по овладению новым способом действия:

1. Постановка учебной задачи.

Цель этого этапа: создание условий для выполнения обучающимися действий, направленных на осознание ими целей своей деятельности.

Содержание: упражнения, которые проверяют умения выполнять операции, составляющие новый способ, и упражнения со старыми операциями в новых условиях.

Формы работы: проверка домашнего задания, устные упражнения, выполнение практической работы.

Организация деятельности: учитель подбирает задания, четко ставит вопросы перед обучающимися.

При постановке учебной задачи необходимо выполнение следующих требований:

1. Учебная задача должна ориентировать школьников на поиск нового способа действия, мотивировать их познавательную деятельность.

2. В процессе ее решения, обучающиеся должны осознать необходимость и рациональность нового знания (понятия, способа действия).

Этап постановки учебной задачи начинается с формирования мотивов и потребностей нового способа действия. Учитель с помощью системы упражнений создал на уроке проблемную ситуацию на выполнение действия «старым», ранее известным способом и на выполнение того же действия в новых условиях. При этом важно, чтобы большинство обучающихся изменение условий выполнения заданий не осознали. Решение задачи на «старый» способ действия обучающиеся выполнили легко и правильно, как правило, это происходило в форме устных упражнений. Правильность выполнения этих заданий создала «ситуация успеха», в которой у обучающихся возникала уверенность в умении работать этим способом, положительный эмоциональный настрой на предстоящую работу. В результате этого обучающиеся утратили бдительность, создана психологическая установка на действие известным способом при решении

заданий, которая сработала, когда обучающиеся пытались получить конечный результат тем же способом в новых условиях. Помимо вопроса: «Что должно быть достигнуто?», возникал вопрос: «Как, каким способом это может быть достигнуто?». И этот аспект определяется уже не самой целью, а условиями ее достижения [9].

В процессе таких пробующих действий, обучающиеся либо приходят к противоречию с ожидаемым результатом, либо не могут получить результат этим способом, либо получают определенный результат, но условия, определяющие способ получения такого результата объяснить не могут. Возникшая проблемная ситуация – «ситуация разрыва» - создает познавательный мотив и тем самым обеспечивает превращение действия в новую деятельность. Осуществляющиеся подобные действия, в свою очередь, способствовали сдвигу этого мотива на цель – анализ содержания тех действий, которыми должен овладеть ученик для получения конечного результата в выполняемых заданиях. Выявление этой основной цели деятельности приводит к принятию учебной задачи по овладению новым способом действия.

На следующем этапе были организованы действия обучающихся, направленные на решение принятой учебной задачи. Вначале необходимо было выявить причину создавшегося противоречия. Учитель, чередуя задания на старый и новый способ, предлагал, не выполняя задания, определить, каким способом необходимо действовать и обосновать выбор способа. Такая ситуация поставила обучающихся перед необходимостью поиска критерия выбора способа действия, а содержание критерия становится тем содержанием, которое обучающимися «актуально осознается», т.е. является предметом действий обучающихся. Этот момент важен тем, что в дальнейшем при овладении новым способом действия это содержание должно превратиться в содержание «осознанной» операции.

Основной формой деятельности обучающихся на этом этапе являлась дискуссия, которую организовал учитель. Она выступала здесь часто в роли

«провокатора», особенно в тех случаях, когда у обучающихся не было различных точек зрения на обсуждаемую проблему. В ходе дискуссии обучающиеся выясняли сущность создавшейся проблемы: новые условия породили новые отношения, а значит, и действовать нужно по-новому, опираясь на эти новые отношения. В результате этого, основная цель – получить конечный результат – распадается на две промежуточные:

- а) овладение критерием выбора способа действия;
- б) выявление новых отношений и построение на их основе операционного состава действия.

2. Поиск алгоритма нового способа действия.

Цель: создание условий для осуществления обучающимися под руководством учителя анализа новых отношений и построения нового операционного состава.

Предыдущее действие по выбору способа превращается в операцию, с которой и начинается алгоритм нового способа действия. Построенный операционный состав фиксировался с помощью специальных схем, рисунков, знаков. После этого возникла задача организации действий обучающимися по усвоению операционного состава нового способа действия.

Рассмотрим возможность постановки учебной задачи и поиск алгоритма нового способа действия на примере сложения однозначных чисел. В начале урока педагог может предложить детям самостоятельную работу, при выполнении которой они должны будут найти значения выражений. Содержание работы включает как известные детям случаи сложения и вычитания, так и новые случаи сложения, соответствующие теме урока.

Например: $7+2$, $9-5$, $6+3$, $8-6$, $36-4$, $42+6$, $78-40$, $37+20$, $8+9$, $6+8$, $7+6$, $4+7$.

Наблюдая за работой, учитель отмечает (для себя), что выражения $8+9$ и далее у большинства детей вызвали затруднения. Это вполне оправдано, так как способ действия (вычислительный прием) им пока неизвестен. Педагог

дает дополнительное время для завершения работы, и число обучающихся, которые справляются с ней, увеличивается. Теперь важно обсудить способ действия. Скорее всего, это будет присчитывание по одному, потому что этим способом дети уже овладели. Далее полезно выяснить, как действовали ученики при нахождении значений первых восьми выражений. (Первые четыре выражения — это табличные случаи, здесь сразу дается ответ; при нахождении значений следующих четырех выражений дети складывают (вычитают) единицы с единицами, десятки с десятками). При обсуждении способа вычисления значений последних четырех выражений следует выяснить, чем они все похожи. (Складываются однозначные числа, а в результате получается двузначное число.)

— При нахождении значений этих выражений, — говорит учитель, — вы воспользовались присчитыванием по единице, но существует более рациональный (быстрый, лучший) способ действия. Ваша задача — «открыть» этот способ, а я вам помогу. Теперь учебная задача поставлена, а способом ее решения будут те учебные задания, с большинством из которых обучающиеся справятся самостоятельно.

Например, можно предложить такие задания: Какому рисунку соответствует каждое выражение?

$7 + 3 + 3;$ $6 + 4 + 1$

В результате выполнения этих заданий обучающиеся самостоятельно формулируют новый способ действия. (Сначала дополним первое слагаемое до 10, а затем к десяти добавим оставшиеся единицы.)

В качестве средства самоконтроля выступают модели десятков (треугольник, в котором 10 кругов) и единиц (круги), а также изображение сложения на числовом луче.

Запись нового способа действия можно представить так:

$$\begin{array}{ccc}
 9 + 6 = 15 & 8 + 6 = 14 & 7 + 4 = 11 \\
 \begin{array}{c} \swarrow \searrow \\ 1 \quad 5 \end{array} & \begin{array}{c} \swarrow \searrow \\ 2 \quad 4 \end{array} & \begin{array}{c} \swarrow \searrow \\ 3 \quad 1 \end{array}
 \end{array}$$

Новый способ действия (вычислительный прием) полезно сравнить с уже известным способом (прибавление по единице) и сделать соответствующие выводы о рациональности такого «открытия».

На следующем этапе осуществлялись действия контроля и самоконтроля. Один из важнейших компонентов учебной деятельности – контроль. Согласно мнению Д.Б. Эльконина, под контролем следует понимать, прежде всего, контроль над правильностью и полнотой выполнения операций, входящих в состав действий. Контроль и оценка входят в состав учебной деятельности, но колоссально отличаются от других учебных действий и по своей природе, и по способу формирования. На любом уроке ребенок учится что-то делать с изучаемым предметом: преобразует его, моделирует его существенные свойства и т.д. Вместе с тем ребенок учится контролировать и оценивать все эти предметные действия. Контроль и оценка – это действия с действиями, а не действия с предметами. От того, как ребенок овладевает действиями и мыслями о действиях и мыслях (а не только о предметах), зависит его рефлексивное развитие. Иными словами, от судьбы контрольно-оценочной части учебной деятельности существенно зависит ее развивающий эффект, ее направленность на рефлексивное развитие ребенка.

В этой работе на данном этапе использовались приемы:

- прием «волшебные линейки» (изобретение оценочных шкал школьниками);
- прием «задания – ловушки» на рефлексивное усвоение способа действия;
- прием «сопоставления своих действий и результата с образцом».

Осуществлять самоконтроль и давать самостоятельно оценку своей деятельности на уроке обучающихся нужно учить с первого класса.

При обучении обучающихся оцениванию устных ответов одноклассников уже в первом классе можно предложить высказать своё мнение по поводу рассказанного наизусть стихотворения или прочитанного отрывка по следующим критериям:

1. Громко – тихо.
2. С запинками – без запинок.
3. Выразительно – нет.
4. Понравилось – нет.

При этом желательно учитывать, в первую очередь, положительное в ответе обучающегося, а о недочётах высказаться с позиции пожеланий. Надо отметить, что в результате организации такой деятельности обучающиеся приучаются внимательно слушать говорящего, объективно оценивать ответ одноклассника. Нередко великолепное чтение наизусть стихотворения ребята сопровождают аплодисментами, что создаёт доброжелательную дружескую атмосферу в коллективе.

Хорошим упражнением для развития способности обнаруживать ошибки является парная взаимопроверка самостоятельной работы. Но более эффективным средством можно считать проверку работы ученика, выполненной учителем без исправления и подчеркивания ошибок. При этом указывается задание, в котором сделана ошибка. Эту работу, в зависимости от уровня внимательности обучающегося, можно разбить на этапы: на первом указывается строка, в которой сделана ошибка, на втором – блок строк записи, на третьем – только задание. Происходит формирование самооценки, возрастает ответственность за оценку, выставленную товарищу. Также обучающимся предлагаются задания для проверки, содержащие различные виды ошибок (графические, вычислительные и т.д.). Например:

На материале страницы 6 Букваря задание: «Авосик распределил эти картинки так (учитель показывает вариант Авосика). Небойсик – так (учитель показывает вариант Небойсика). К кому ты хотел бы присоединиться? А как бы распределил ты?» Учитель предлагает подумать, почему

одни люди делают ошибки, а другие – нет, почему у одних получается быстро, а у других – медленно и т.п. Действия детей при выполнении задания направлены на осуществление контроля в применении способа, оценивание действий другого (регулятивное действие).

На странице 20 Букваря задание даёт герой учебника Авосик: «Найди и исправь ошибку в модели высказывания». Учителю рекомендуется дополнить задание несколькими моделями высказываний, которые предлагают разные герои, и задать вопрос: «Определи, с кем из героев ты согласен. Объясни свой выбор». Это задание будет направлено на формирование умения осуществлять контроль в применении способа (регулятивное действие).

На странице 119 (учебник математики Александровой) задание № 93: «Найди среди фигур треугольники. Как ты находишь треугольники, по каким признакам? Научи другого. Что надо сравнивать у фигур, чтобы доказать, что выбран именно треугольник? Где здесь ловушки?» На странице 25 учебника дано задание: «Детям в другом классе тоже предложили нарисовать по одной полоске любой длины, а вторую – такой же длины, как первая. Кто из детей правильно выполнил это задание? О каких полосках можно сразу сказать, что они равны по длине? Почему?»

Результат решения поставленной учебной задачи выявляется в процессе проверочной самостоятельной работы, качество выполнения которой оценивалось как учителем, так и самими обучающимися. Это позволяет учителю более целенаправленно организовать последующую работу, а ученикам — осознать ее необходимость. Для выявления результатов решения учебной задачи организован взаимоконтроль.

Одним из эффективных учебных заданий для развития регулятивных учебных действий являлась работа по решению текстовых задач. Рассмотрим процесс решения текстовой задачи с буквенными данными:

- перевод условия задачи в графическую модель, т.е. в схему.

- преобразование одной графической модели в другую (если есть необходимость).
- составление буквенно-знаковой модели, т.е. составление уравнения.
- решение составленного уравнения.
- подбор подходящих чисел вместо букв.
- выполнение необходимых вычислений.
- возвращение к условию задачи для получения ответа на её вопрос.

Обучающимся предлагалась задача «Маша и Саша помогали в столовой разливать чай. У Маши было A стаканов чая, у Саши – на B стаканов больше. Сколько стаканов чая было у Саши и Маши вместе?»

Учитель читал задачу, делая остановки для того чтобы обучающиеся обозначили величины с помощью отрезков. После прочтения у детей в тетрадях составлена схема. Далее проверялось всё ли отражено в схеме и соответствовало ли она данной задаче. Можно предложить восстановить по схеме текст задачи, сопровождая его показом соответствующих величин, изображённых отрезками (один ребёнок показывает, другой рассказывает). При этом обнаруживается, что отрезка, соответствующего сумме двух стаканов на схеме нет. Возникает необходимость в преобразовании схемы. Выполненный анализ позволяет осуществить запись условия и требования задачи (составление плана решения, моделирование).

Умение ученика самостоятельно составить подобную схему говорит уже о том, что он усвоил условие и требование задачи и может самостоятельно приступить к поиску ее решения путем записи ответов вместо вопросов, содержащихся в схеме. В результате схема, как модель поиска решения задачи, позволяет получить соответствующее уравнение. Теперь вводим вместо вопроса букву, обозначающую неизвестную величину и предлагаем детям по схеме составить уравнение.

Целенаправленная работа по решению текстовых задач позволяет формировать у обучающихся регулятивные учебные действия, начиная с точного осознания цели, планирования решения по алгоритму (или по составленному плану), проверки результата решения задачи, заканчивая коррекцией результата в случае необходимости.

Учебный предмет «Математика» имеет большие потенциальные возможности для формирования всех видов УУД. Реализация этих возможностей на этапе начального математического образования зависит от способов организации учебной деятельности младших школьников, которые позволяют не только обучать математике, но и воспитывать математикой, не только учить мыслям, но и учить мыслить.

В связи с этим в начальном курсе математики реализован целый ряд методических инноваций, связанных с логикой построения содержания курса, с формированием вычислительных навыков, с обучением младших школьников решению задач, с разработкой системы заданий, которые создают дидактические условия для формирования предметных и метапредметных умений в их тесной взаимосвязи.

Формирующий эксперимент включал проведение упражнений на уроках математики, разработанных в соответствии с требованиями к правильной организации учебной деятельности с различными упражнениями и заданиями, формирующие регулятивные универсальные учебные действия: цель, мотив, прогноз, средства, контроль, оценка.

Обучение математике способствует развитию детей. Чтобы более эффективно осуществлять развитие обучающихся в ходе обучения, необходимо включать их в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, двигательную, интеллектуальную, волевою, эмоциональную и мотивационную сферы, которые позволяют развиваться его творческим, познавательным способностям и раскрывают внутренний потенциал.

На основании результатов диагностики по выявлению уровня умения действовать по правилу, выполнять задание по образцу и осуществлять кодирование с помощью символов у обучающихся 1-го класса, мы предлагаем серию упражнений, направленных на формирование регулятивных учебных действий (Приложение Г).

2.3. Динамика уровня сформированности регулятивных учебных действий младших школьников

На третьем этапе был проведен контрольный эксперимент. Его цель – выявить динамику уровня развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся 1 «Б» класса. Задачами контрольного эксперимента стало повторное проведение диагностики и интерпретация результатов. Также на этом этапе обрабатывались, обобщались и обсуждались результаты исследования, проводилась их количественная и качественная обработка; осуществлялась теоретическая интерпретация выводов и положений.

В классе была проведена повторная диагностика уровня сформированности действовать по правилу по методике «Узор» **Л.И. Цеханской**. Сравним результаты первичной и итоговой диагностики. Полученные в ходе проведенного исследования результаты представлены в таблице 2.8. Количественные показатели приведены на рисунке 2.5.

Таблица 2.8 - Результаты исследования уровня сформированности умения выполнять задание по правилу на контрольном этапе

	Ф.И.	Умение не сформировано (менее 36 б.)	Низкий уровень (36-47 б.)	Средний уровень (48-61 б.)	Высокий уровень (62-72 б.)
1	Дарья Б.				70
2	Екатерина Б.			48	
3	Ренат В.		40		
4	Софья Г.				62
5	Дарья Г.				64
6	Кирилл Д.	10			
7	Юлия К.		40		
8	Владимир К.			48	
9	Вероника К.			48	
10	Максим К.				62
11	Владислав К.			48	
12	Ангелина М.				64
13	Валерия М.				68
14	Даниил Р.			53	

15	Муштарий С.			52	
16	Ангелина С.				64
17	Алина С.				72
18	Александр С.		38		
19	Аббас Т.	0			
20	Гулсарахон Т.	0			

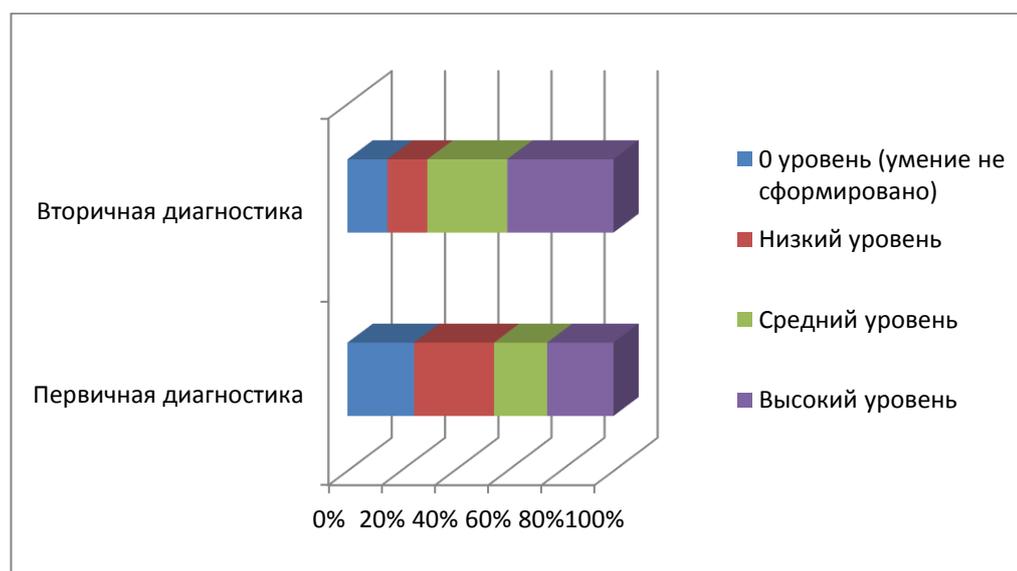


Рисунок 2.5. Анализ первичной и итоговой диагностики уровня сформированности умения действовать по правилу на контрольном этапе.

По результатам анализа, можно сделать вывод, что в сравнении с исходным уровнем развития умения действовать по правилу этот показатель значительно улучшился: с 25% до 40% - количество обучающихся на высоком уровне. 30% испытуемых имеют средний уровень, 15% - низкий (эти обучающиеся стараются ориентироваться на правило). Очень низкий уровень развития данного умения выявлен у 15% обучающихся (3 человека). Эти обучающиеся переведены на адаптированную общеобразовательную программу для детей с задержкой психического развития на основании территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.

Повторная диагностика уровня развития регулятивных действий при выполнении задания рисования по образцу (методика «Рисование бабочки») **показала следующие результаты.** Полученные в ходе проведенного

исследования результаты представлены в таблице 2.9. Количественные показатели приведены на рисунке 2.6.

Таблица 2.9 - Результаты исследования уровня сформированности умения выполнять задание по образцу на контрольном этапе

	Ф.И.	Исполнительная часть (наличие ориентировки)	Контрольная часть	Оцениваемая часть
1	Дарья Б.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
2	Екатерина Б.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
3	Ренат В.	1 уровень	2 уровень	2 уровень
4	Софья Г.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
5	Дарья Г.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
6	Кирилл Д.	1 уровень	1 уровень	1 уровень
7	Юлия К.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
8	Владимир К.	2 уровень	2 уровень	2 уровень
9	Вероника К.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
10	Максим К.	2 уровень	3 уровень	3 уровень
11	Владислав К.	1 уровень	1 уровень	1 уровень
12	Ангелина М.	3 уровень	2 уровень	3 уровень
13	Валерия М.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
14	Даниил Р.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
15	Муштарий С.	2 уровень	2 уровень	3 уровень
16	Ангелина С.	3 уровень	2 уровень	3 уровень
17	Алина С.	3 уровень	3 уровень	3 уровень
18	Александр С.	1 уровень	1 уровень	2 уровень
19	Аббас Т.	0 уровень	1 уровень	0 уровень
20	Гулсарахон Т.	0 уровень	1 уровень	0 уровень

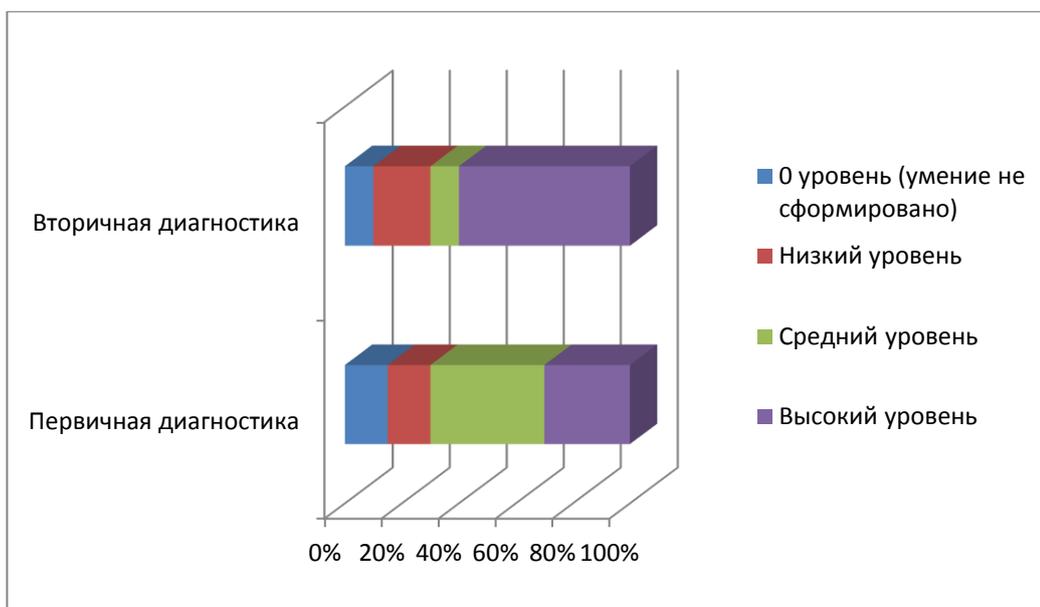


Рисунок 2.6. Анализ первичной и итоговой диагностики уровня сформированности умения выполнять задание по образцу на контрольном этапе

Анализируя результаты первичной и повторной диагностики, можно сделать вывод, что наблюдается рост уровня развития регулятивных действий при выполнении задания по образцу. Количество обучающихся с высоким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий составило 60%, что на 30% больше, чем при первичном тестировании. Количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий увеличилось - 20 %. Но количество обучающихся, имеющих средний уровень развития регулятивных универсальных учебных действий, уменьшилось на 30% и составило 10 %. 2 обучающихся так и не научились выполнять задания по образцу.

Повторная диагностика уровня развития регулятивных действий при выполнении задания кодирования с помощью символов (методика «Кодирование») **показала следующие результаты**. Полученные в ходе проведенного исследования результаты представлены в таблице 2.10.

Количественные показатели приведены на рисунке 2.7.

Таблица 2.10 - Результаты исследования уровня сформированности умения осуществлять кодирование с помощью символов на контрольном этапе

	Ф.И.	0 уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Дарья Б.				+
2	Екатерина Б.			+	
3	Ренат В.		+		
4	Софья Г.			+	
5	Дарья Г.				+
6	Кирилл Д.		+		
7	Юлия К.		+		
8	Владимир К.		+		
9	Вероника К.			+	
10	Максим К.				+
11	Владислав К.		+		
12	Ангелина М.			+	
13	Валерия М.			+	
14	Даниил Р.			+	
15	Муштарий С.			+	
16	Ангелина С.				+
17	Алина С.				+
18	Александр С.			+	
19	Аббас Т.	+			
20	Гулсарахон Т.	+			

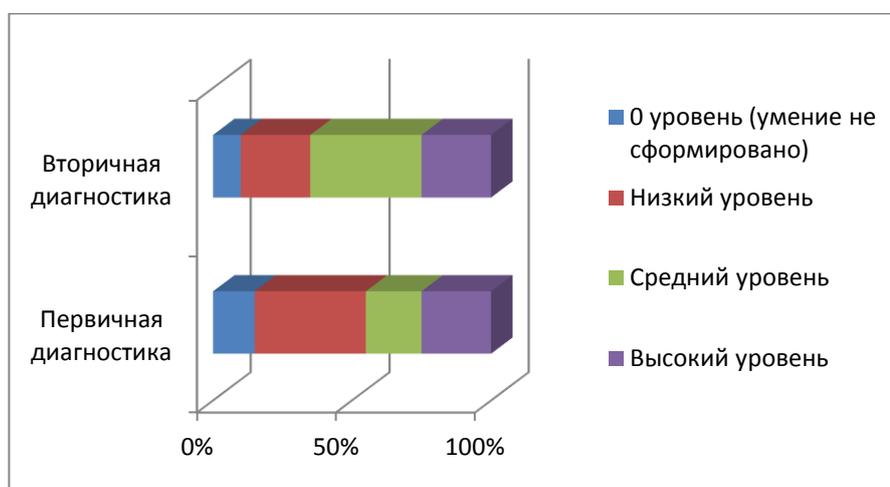


Рис.2.7. Анализ первичной и итоговой диагностики уровня

сформированности умения осуществлять кодирование с помощью символов на контрольном этапе

Анализируя результаты первичной и повторной диагностики, можно сделать вывод, что наблюдается рост уровня развития регулятивных действий при выполнении задания кодирования с помощью символов. Количество обучающихся с высоким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий не изменилось. Количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий уменьшилось - 25 %. Количество обучающихся, имеющих средний уровень развития регулятивных универсальных учебных действий, увеличилось на 20% и составило 40 %.

Сравним результаты первичной и итоговой диагностики уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий. (см. табл. 2.11 и рис.2.8.)

Таблица 2.11 - Результаты исследования уровня развития регулятивных действий при вторичной диагностике

	Критерий	0 уровень (умение не сформировано)		1 уровень (низкий)		2 уровень (средний)		3 уровень (высокий)	
		Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%
1	Умение подчинять свои действия определенному правилу (методика "Узор" Л.И. Цеханской)	3	15	3	15	6	30	8	40
2	Умение выполнять действие по	2	10	4	20	2	10	12	60

	образцу (методика «Рисование бабочки»)								
3	Умение осуществлять кодирование с помощью символов (методика «Кодирование»)	2	10	5	25	8	40	5	25

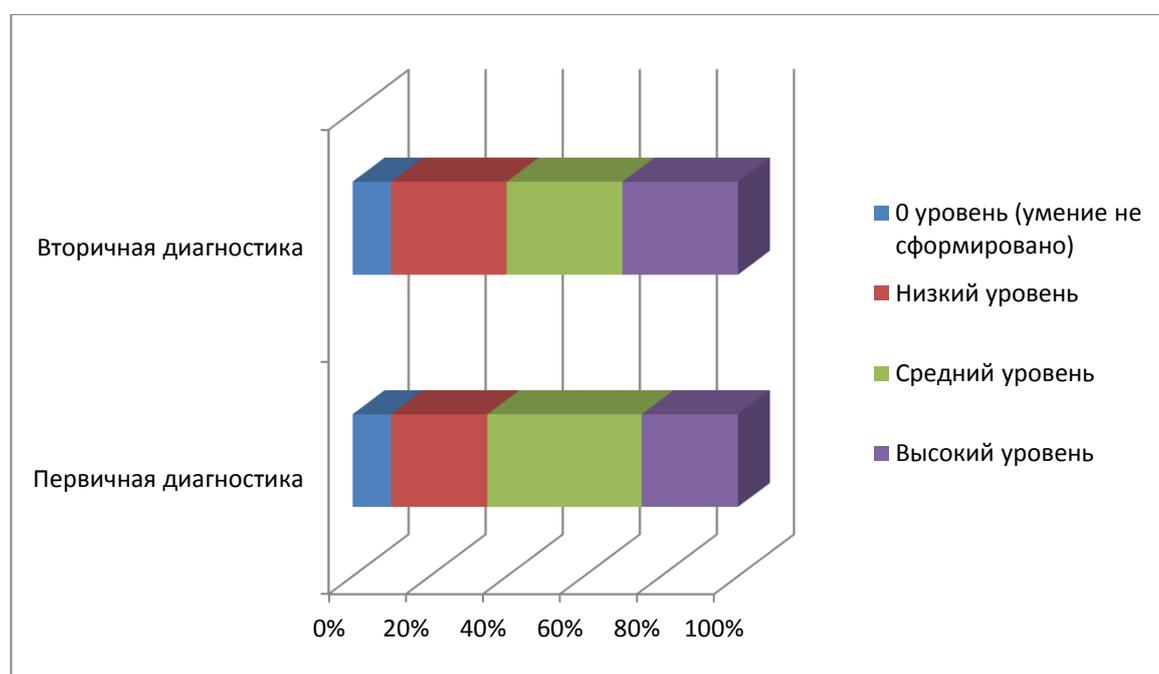


Рисунок 2.8. Анализ первичной и итоговой диагностики уровня развития регулятивных универсальных учебных действий

Из гистограммы, очевидно, что наблюдается рост уровня развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся 1 класса. Количество обучающихся с высоким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий составило 50 %, что на 25% больше, чем при первичном тестировании. Количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий уменьшилось на 20 % и составило 15 %. Количество обучающихся, имеющих средний уровень развития регулятивных универсальных учебных действий, составило 35 %.

Выводы по главе 2

Подводя итог экспериментального исследования можно сделать вывод о том, что у детей в основном наблюдается низкий и средний уровень сформированности регулятивных универсальных учебных действий по причине слабой сформированности многих составляющих компонентов регулятивных универсальных учебных действий: у детей наблюдались низкие показатели контроля над своими действиями, выявлен низкий уровень развития регулятивных действий при выполнении задания действовать по правилу и осуществлять кодирование с помощью символов.

Формирующий эксперимент включал проведение комплекса упражнений на уроках математики, разработанных в соответствии с требованиями к правильной организации учебной деятельности с различными упражнениями и заданиями, формирующие регулятивные универсальные учебные действия: цель, мотив, прогноз, средства, контроль, оценка. Формирующий эксперимент показал положительный результат.

Полученные данные о формировании регулятивных универсальных учебных действий при правильной организации учебной деятельности во время формирующего эксперимента убедительно показывают, что разработанные и проведенные мероприятия эффективны и подтвердили результативность данного подхода к организации процесса овладения универсальными учебными действиями обучающихся 1 класса. Количество обучающихся с высоким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий составило 50 %, что на 25% больше, чем при первичном тестировании. Количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий уменьшилось на 20 % и составило 15 %. Количество обучающихся, имеющих средний уровень развития регулятивных универсальных учебных действий, составило 35 %.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организация обучения в сегодняшней школе выстраивается на основе принципов системно-деятельностного подхода и требования стандарта к результатам (личностным, предметным и метапредметным) обучения, поэтому учителю необходимо перевести учебную задачу в такую учебную ситуацию, которая побуждает обучающихся к активному действию, создаёт мотивацию учения, чтобы ребенку было интересно на уроке выполнять определенные действия.

Проблема эффективного формирования универсальных учебных действий обучающихся - одна из сложных и противоречивых проблем современной педагогической науки. С одной стороны, она отражает потребность общества, выраженную в образовательном заказе на обучающихся, способных к полноценной самореализации, самостоятельному добыванию знаний и эффективному осуществлению различного рода деятельности; отражает заинтересованность ученых в нахождении путей формирования надпредметных действий школьников. С другой стороны, показывает, что современная система школьного образования с традиционной организацией учебного процесса и соответствующим методическим обеспечением не готова справиться с объективными факторами, определяющими формирование общепознавательных действий обучающихся, и грамотно, на научной основе, обеспечить формирование надпредметных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Актуальность исследования проблемы формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников обусловлена изменением образовательной парадигмы в соответствии с логикой компетентностного подхода: от цели усвоения обучающимися конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных учебных дисциплин к цели развития личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей школьников, обеспечивающих у них такую

ключевую компетенцию, как умение учиться и благоприятствующих их саморазвитию и самосовершенствованию. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся системы универсальных учебных действий.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. На основе анализа психологической, педагогической, методологической литературы по изучаемой проблеме были отмечены ученые, которые интересовались и занимались проблемой формирования регулятивных УУД младших школьников, были выделены критерии и уровни формирования регулятивных УУД.

2. Обзор литературных источников предоставил возможность узнать, что «Регулятивные универсальные учебные действия» - это действия, обеспечивающие обучающимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся:

— целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено обучающимся, 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 обучающимся 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. Были определены теоретические предпосылки формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников. Выявлено, что успешность процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников зависит от учета возрастных особенностей развития каждого из составляющих их компонентов.

4. Подбор и проведение методик, направленных на выявление уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников, помогли выявить уровень формирования регулятивных универсальных учебных действий до проведения формирующего эксперимента.

5. Разработан комплекс упражнений по математике, направленный на формирование регулятивных УУД у младших школьников.

6. Разработанные и проведенные мероприятия при правильной организации учебной деятельности эффективны и показали положительную динамику уровня сформированности регулятивных УУД.

Проведение педагогического эксперимента на базе МБОУ «СШ №5» г. Ачинска у обучающихся 1 «Б» класса прошло успешно, что показывает положительная динамика показателей сформированности регулятивных универсальных учебных действий. Следовательно, цель исследования достигнута, а гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Э.И. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова. - М., Вита-Пресс, 2010г.- с.192.
2. Александрова Э.И. Методика обучения математике в начальной школе- М., Вита-Пресс, 2011г.- с.240.
3. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки обучения школьников: экспериментально-педагогическое исследование / Ш.А. Амонашвили. М.: Педагогика, 1984. - 296 с.
4. Амонашвили Ш. А. Психолого-дидактические особенности оценки как компонента учебной деятельности / Ш. А. Амонашвили // Вопросы психологии.1975.-№4.-С. 35-38.
5. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки обучения школьников: экспериментально-педагогическое исследование / Ш.А. Амонашвили. М.: Педагогика, 1984. - 296 с.
6. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды. В 2 т. Т. II / под ред. А.А. Бодалева и др.. -М.: Педагогика, 1980. 288 с.
7. Асмолов А.Г. Виды универсальных учебных действий // Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. - М., 2010.
8. Асмолов А. Г., Володарская И. А., Салмина Н. Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования // Вопросы психологии. - 2007. № 4. -С. 16-24.
9. Баранников А.В. // Начальная школа: приложение к газете «Первое сентября». -2003. Авг. (№31) - С. 13-14.
10. Божович Е.Д. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка / Е.Д. Божович. - М.: МПСИ, 1999.-226 с.

11. 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>.
12. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности.- М.:Рассказовъ, 2012г.- с.304.
13. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин.- М.: Изд-во МГУ, 1985. 45 с.
14. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / учебное пособие для студентов высших и средних учеб. заведений / В.В. Давыдов, - Томск: «Пеленг», 1992. – с.114.
15. Данилов Д.Д. Разработка технологии оценивания учебных достижений в образовательной системе «Школа 2100» / Д.Д. Данилов // «Школа 2100» как образовательная система: сборник материалов. Вып. 8. М.: Баласс; Издательский дом РАО, 2005. - С. 74 - 89.
16. Демидова, Т.Е. Профессиональная подготовка будущего учителя к формированию общеучебных умений у младших школьников / Т.Е. Демидова; Брян. гос. пед. ун-т им. И.Г. Петровского. Брянск, 2005. - 38 с.
17. Ковалева Г.С., Логинова О.Б. Программа формирования универсальных учебных действий// Планируемые результаты начального общего образования /. - М., 2009.
18. Ковалева Г.С., Логинова О.Б. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: В 2 ч. Ч. 1. - М., 2009.
19. Козлов В.В., Кондаков А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект. - М., 2009.
20. Кокарева З.А. Диагностика сформированности действий целеполагания / З.А. Кокарева, Л.П. Никитина, Л.С. Секретарева // Начальная школа. - 2014. - №2. - С. 21-24.

21. Кузнецов А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008. - № 2. - С. 3-6.
22. Кулько В.А. Формирование у учащихся умений учиться: пособие для учителей / А.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова. М.: Просвещение, 2004. - 80 с.
23. Лежнева, Н. В. Урок в личностно-ориентированном обучении: из опыта работы начальной школы Текст. / Н.В. Лежнева // Завуч нач. школы. 2002. — № 1. — С.14.
24. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть?/ И.Я. Лернер. М.: Знание, 1978. - 64 с.
25. Матис Т.А. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе / Т.А. Матис // Начальная школа. 2002. - № 4 - С. 53 - 57.
26. Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике/ под ред. П.И. Пидкасистого, М. 2004, с.197.
27. Милованова Н.Г. От общеучебных умений и навыков к формированию универсальных учебных действий: методические рекомендации . - М., 2009.
28. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. М.: Педагогика, 1980. - 240 с.
29. Позднякова, Е. П. Как развивать метапредметные компетенции у детей младшего школьного возраста / Е. П. Позднякова // Инновационные процессы в воспитании, обучении и развитии молодежи: изб. науч. тр. / под общ. ред. А. Ф. Аменда, А. А. Саламатова, А. А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010.
30. Примерные программы начального общего образования: (Стандарты второго поколения). М., 2009.
31. 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.-С.62 73.

32. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий Электронный ресурс. / А.Г. Асмолов [и др.]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog>.
33. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. Томск: Пеленг, 1993.-61 с.
34. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. - М., МГППУ, 2006.- 64с.
35. Симановский А.Э. Безотметочное обучение: возможности и пути реализации /А.Э. Симановский // Начальная школа плюс До и после— 2003.— №6 — С. 30 — 33.
36. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Народное образование 2008- № 8.- С. 115 — 126.
37. Текнеджян Т.В., Аверкиева Л.А. Система методической работы школы на этапе перехода к реализации деятельностного метода обучения. - М., 2008.
38. Усова А.В. Учись самостоятельно учиться / А.В. Усова, В.А. Беликов. М.: Просвещение, 2003. - 126 с.
39. Хуторской, А.В. Современные педагогические инновации на уроке Электронный ресурс. / А.В. Хуторской // «Эйдос»: интернет-журнал. 2007. - 5 июля. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal>.
40. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни - М.: Московский центр качества образования, 2010.
41. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. - М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. - 224 с.
42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. М., 2009.

43. Эльконин Д.Б., Венгер, А.Л. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. – М., 1988. – 246 с.

Приложение А

МЕТОДИКА «УЗОР» Л.И. ЦЕХАНСКОЙ

Методика Л.И. Цеханской (1978) направлена на изучение сформированности умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и, кроме того, умению внимательно слушать говорящего.

Материалом методики служат геометрические фигурки, расположенные в три ряда. Верхний ряд состоит из треугольников, нижний — из квадратов, средний — из кружков. Квадраты находятся точно под треугольниками, кружки — в промежутке между ними. Треугольников и квадратов по 17 в ряду, кружков — 16. Все три ряда геометрических фигур в дальнейшем называются "полоской".

Перед ребенком ставится задача — рисовать узор, следуя правилу: соединять треугольники и квадраты через кружок (способ действия). При этом он должен следовать диктанту, который дается экспериментатором и где указывается, какие фигурки и в каком порядке следует соединять (треугольник — квадрат, квадрат — треугольник, два квадрата и т.д.).

Вначале ребенку предлагается образец узора и дается инструкция. Затем следует этап обучения способу действия, после чего дети переходят к выполнению основного задания.

Эксперимент состоит из трех серий, отличающихся друг от друга конфигурацией узора.

Материал методики ("полоски" геометрических фигур) располагается на четырех страницах. На первой странице, в центре верхней части, дается образец узора, который детям предстоит вычерчивать после объяснения задания. Внизу этой же страницы расположена "полоска" геометрических фигур, на которой ребята учатся рисовать узор под диктовку. На трех следующих страницах дается по одной "полоске" фигур на каждой, соответственно для I, II и III серий эксперимента.

соединений. Никакой помощи испытуемым во время выполнения задания экспериментатор не оказывает. После того, как все дети окончат работу, листочки собирают.

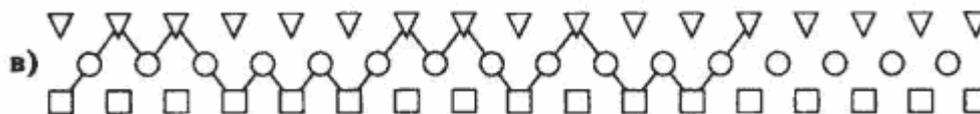
Диктант для первой серии:

"Соедините треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, два треугольника, треугольник с квадратом".



Диктант для второй серии:

"Соедините квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, еще раз два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником".



Диктант для третьей серии:

"Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника".



Оценка результатов.

Каждое правильное соединение засчитывается за два очка.

Правильными являются соединения, соответствующие диктанту. Штрафные очки (по одному) начисляются:

1. за лишние соединения, не предусмотренные диктантом (кроме находящихся в конце и в начале узора, т.е. предваряющих диктант и следующих за ним);

2. за "разрывы" - пропуски "зон" соединения - между правильными соединениями.

Все остальные возможные виды ошибок не учитываются вовсе, т.к. их наличие автоматически снижает количество начисляемых очков.

Окончательное количество набранных баллов вычисляется за счет разницы между количеством правильно набранных очков и количеством штрафных очков (из первых вычитают вторые).

Максимально возможное количество очков в каждой серии - 24 (0 штрафных очков). Максимально возможное количество очков за выполнение всего задания - 72.

Интерпретация полученных результатов.

60-72 очка - достаточно высокий уровень умения действовать по правилу. Может одновременно учитывать несколько правил в работе.

48-59 очков - умение действовать по правилу сформировано недостаточно. Может удерживать при работе ориентацию только на одно правило.

36-47 очков - низкий уровень умения действовать по правилу. Постоянно сбивается и нарушает правило, хотя и старается на него ориентироваться.

Менее 36 очков - умение действовать по правилу не сформировано.

Приложение Б

МЕТОДИКА «РИСОВАНИЕ БАБОЧКИ»

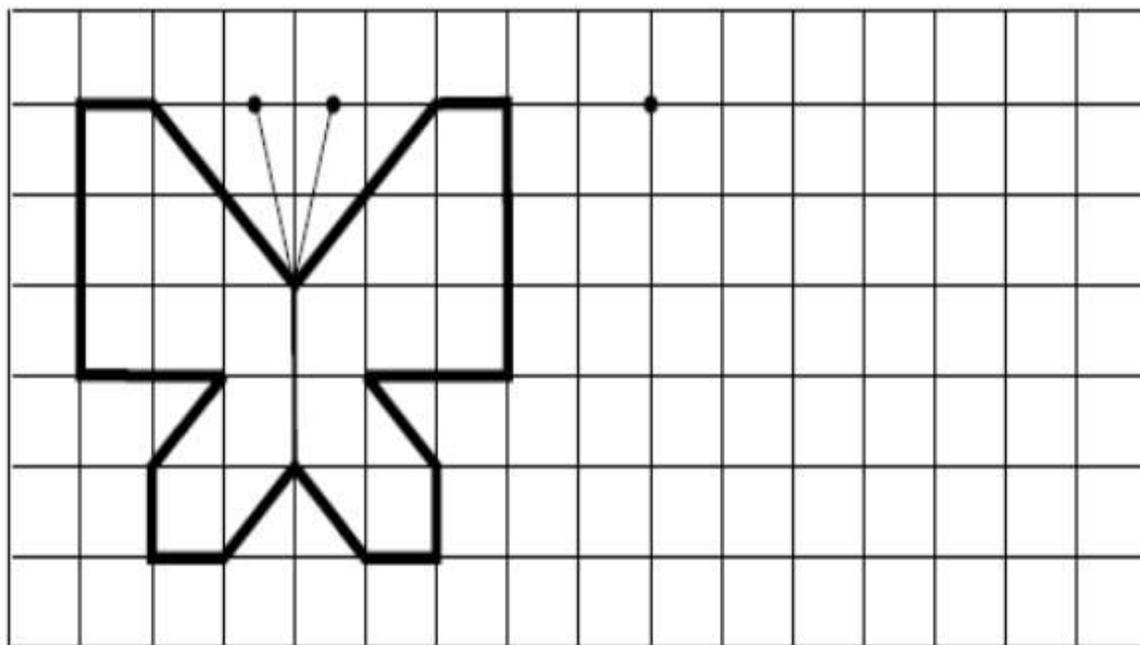
Цель: выявление развития регулятивных действий при выполнении задания рисования по образцу.

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: 6,5 – 7 лет.

Форма: фронтальная работа

Задание: детям предлагается нарисовать фигуру (бабочку) по образцу, проверить и оценить выполненную работу.



Функциональный анализ результатов направлен на оценивание исполнительской, контрольной и оцениваемой части действия.

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

0 уровень – не закончил выполнение задания;

- 1 уровень – отсутствует ориентация на образец;
- 2 уровень – соотношение носит организованный характер, но линии неровные и границы линий соблюдаются плохо;
- 3 уровень – соотношение носит организованный характер, линии достаточно ровные, в основном выдержаны границы каждой линии и рисунка в целом.

Контрольная часть:

- 1 уровень – средств контроля нет;
- 2 уровень – средства есть, но не эффективны;
- 3 уровень – средства есть, применяются адекватно.

Оцениваемая часть:

- 0 уровень – самооценка отсутствует;
- 1 уровень – оценка не соответствует выполненной работе;
- 2 уровень – оценка частично не соответствует выполненной работе;
- 3 уровень – адекватная оценка результата.

Приложение В

МЕТОДИКА «КОДИРОВАНИЕ» (11-Й СУБТЕСТ ТЕСТА Д. ВЕКСЛЕРА В ВЕРСИИ А.Ю. ПАНАСЮКА)

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

Оцениваемые универсальные учебные действия: знаково-символические действия — кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

Возраст: 6,5—7 лет.

Метод оценивания: индивидуальная или групповая работа с детьми.

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

Критерии оценивания: количество допущенных при кодировании ошибок, число дополненных знаками объектов.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает инструкции.

Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает на этапе самостоятельного выполнения

2. Ребенок плохо понимает инструкции.

Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения.

Умение кодировать не сформировано.

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

4. Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок незначительное.

Приложение Г

КОПИЛКА УПРАЖНЕНИЙ, ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД

«Проба на внимание»

(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие контроля.

Форма организации: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: ребенку предлагается прочитать текст, проверить его и исправить в нем ошибки (в том числе и смысловые) карандашом или ручкой. Текст содержит 10 ошибок.

Текст 1

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В отфет я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

Текст 2

На Крайним Юге не росли овощи, а теперь растут. В огороде выросли много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчи вют гнёзда на деревьях. На повогодней ёлке висело много икрушек. Грачи для птенцов червей на поляне. Охотник вечером с охоты. В тегради Раи хорошие отметки. Нашкольной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня.

Критерии оценивания: подсчитывается количество пропущенных ошибок. Исследователь должен обратить внимание на качество

пропущенных ошибок: пропуск букв в слове, слов в предложении, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловые ошибки и т. п.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень внимания – 0-5 пропущенных ошибок.
2. Средний уровень внимания – 3-4 пропущенных ошибок.
3. Высший уровень внимания – 0-2 пропущенных ошибок.

«Число контролёр»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие контроля.

Форма организации: индивидуальная работа.

Описание задания: обучающиеся получают карточки с примерами:

$2-1=$	$3-1=$	$0+3=$	$9-9=$
$1+1=$	$7-7=$	$5-3=$	

Критерии оценивания: решив данные примеры, обучающиеся могут себя проконтролировать – сумма всех ответов равняется 10.

Уровни оценивания:

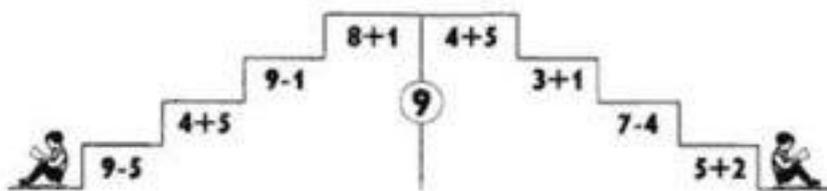
1. Ребенок не выполнил задание.
2. Ребенок выполнил задание, но допустил ошибки при решении примеров или проверке.
3. Ребенок решил все примеры правильно, следовал инструкции при проверке.

«Лесенка»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие контроля.

Форма организации: работа в парах.

Описание задания: каждой паре детей дается карточка с примерами:



Критерии оценивания: примеры составлены таким образом, что ответ одного является началом другого. Ответ каждого примера обучающиеся записывают на соответствующей ступеньке. Каждый ученик может себя проконтролировать. Записывая ответ примера на каждой ступеньке, ученики контролируют себя: по порядку ли они идут.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не выполнил задание.
2. Ребенок выполнил задание, но допустил ошибки при решении примеров.
3. Ребенок выполнил все примеры правильно, следовал инструкции при проверке.

«Светофор»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие оценки.

Форма организации: фронтальный опрос.

Описание задания: у обучающихся в руках «светофор» — это длинная полоска картона, с одной стороны красная, с другой — зеленая. При опросе ученики поднимают «светофор» красной или зеленой стороной к учителю, сигнализируя о своей готовности к ответу.

Критерии оценивания: Красный сигнал означает «Я не знаю!» - это сигнал тревоги. Зеленый сигнал — «Знаю!»

Уровни оценивания:

1. Ребенок не может определить границу знания-незнания.
2. Ребенок затрудняется оценить свои знания или оценивает не адекватно.

3. Ребенок быстро понимает инструкцию, адекватно оценивает свои знания.

«Да и нет»

Формируемый вид регулятивного УУД: осуществление общеучебных действий (связывать разрозненные факты в единую картину; систематизировать уже имеющуюся информацию); контроль и самоконтроль (слушать и слышать учеников).

Форма организации: фронтальный опрос.

Описание задания: учитель загадывает число, предмет и др. Ученики должны узнать, что загадал учитель. Для этого они задают вопросы, на которые учитель отвечает только словами «да», «нет», «и да», «и нет».

Критерии оценивания: правильная и конкретная постановка вопроса.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не может сформулировать вопрос.
2. Ребенок затрудняется в правильности постановки вопроса, неадекватно оценивает свои знания.
3. Ребенок быстро понимает инструкцию, правильно формулирует вопрос, адекватно оценивает свои знания.

«Лист защиты»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие самооценивания.

Форма организации: индивидуальная работа.

Описание задания: перед каждым уроком, всегда в одном и том же месте, лежит «Лист защиты», куда каждый ученик без объяснения причин может вписать свою фамилию и быть уверенным, что его сегодня не спросят. Зато учитель, подшивая эти листы, держит ситуацию под контролем.

Критерии оценивания: постоянство и количество раз, сколько обучающийся записал себя в «Лист защиты».

Уровни оценивания:

1. Ребенок не записывает себя в лист и не готовится к занятиям.
2. Ребенок постоянно записывает себя в лист, постоянно не готов к уроку
3. Ребенок не записывает себя в лист и готов к каждому занятию.

«Райт» (от англ. right – правильно)

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие самооценки.

Форма организации: индивидуальная работа обучающихся.

Описание задания: обучающиеся выполняют упражнение для проверки знаний после изучения темы. Завершив работу, ученик сам ставит себе отметку. Затем ее оценивает учитель. Записывается дробь. Например: 4/5, где 4 —отметка ученика, 5 — отметка преподавателя.

Критерии оценивания: совпадение отметки ученика и учителя.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не может определить границу знания-незнания.
2. Ребенок затрудняется оценить свои знания или оценивает не адекватно, отметка не совпадает с отметкой учителя.
3. Ребенок адекватно оценивает свои знания, отметка совпадает с отметкой учителя.

«Поймай мышку»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие планирования своих действий и прогнозирование результата.

Форма организации: фронтальная работа.

Описание задания: на доске изображение шахматной доски. Фигурка мышки - исходная точка. Учитель диктует маршрут. Задание для детей:

проследите глазами, в какой клетке спряталась мышка. Кошка, которая ошибается, остаётся голодной.

Критерии оценивания: следование инструкции, ориентирование по шахматной доске.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не понял или не следовал инструкции.

2. Ребенок сбился в прохождении шагов (правильно выполнил часть шагов, но не дошел до нужной клетки).

3. Ребенок внимательно слушал инструкцию, следовал ей, правильно определил конечную клетку.

«Ступеньки»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие оценки.

Форма организации: фронтальная работа.

Описание задания: обучающиеся после изучения нового материала рисуют на полях лесенку, на которой отмечают ступеньку, в зависимости от усвоения материала.

Критерии оценивания: нижняя ступенька – не понял, 2-я ступенька – требуется небольшая помощь, верхняя ступенька – ребёнок хорошо усвоил материал, может работу выполнить самостоятельно.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не может определить границу знания-незнания.

2. Ребенок затрудняется оценить свои знания или оценивает не адекватно.

3. Ребенок быстро понимает инструкцию, адекватно оценивает свои знания.

«Вопрос-ответ»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие целеполагания, определение плана действий, действие по плану решая проблему, оценка результата действий.

Форма организации: фронтальная работа.

Описание задания: каждый обучающийся получает несколько карточек с ответами, у учителя остаются карточки с вопросами. Учитель зачитывает вопрос, обучающиеся, у кого правильный ответ, его зачитывают.

Критерии оценивания: в этом задании можно оставить одного или двух обучающихся без карточек, они будут выступать экспертами, которые будут следить за правильностью ответа и оценивать ответ обучающихся. В дальнейшем это задание исключает присутствие учителя.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не понял или не следовал инструкции, читал свою карточку в ответ на другой вопрос.
2. Ребенок затруднялся нужно ли ему на данный вопрос отвечать (даже если и был прав).
3. Ребенок правильно определил, когда ему нужно прочитать свою карточку.

«Весёлый счет»

Формируемый вид регулятивного УУД: регулятивное действие оценки результата.

Форма организации: фронтальная работа.

Описание задания: учитель проводит проверку усвоения таблицы сложения в пределах 10. Учитель производит действие с числами, даёт ответ, а обучающиеся определяют, верен он или нет.

Критерии оценивания: если ответ верен, то обучающиеся хлопают в ладоши, если нет – тишина.

Уровни оценивания:

1. Ребенок не может определить правильность ответа, не может оценить в соответствии с заданными требованиями.

2. Ребенок допускает ошибки в проверке ответа, не всегда правильно выполняет соответствующее действие.

3. Ребенок определяет правильность ответов, оценивает в соответствии с заданными требованиями.