**Экспериментальная работа по формированию универсальных учебных действий младших школьников**

**Методики констатирующего эксперимента**

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение сформированности универсальных учебных действий у младших школьников.

Исследование проводилось на базе МКОО «Новозимницкая начальная школа». В исследовании приняли участие учащиеся 2 класса в количестве 6 человек.

В рамках исследования мы выделили следующие критерии сформированности универсальных учебных действий у младших школьников:

- уровень сформированности Я-концепции и само­отношения (личностные УУД);

- уровень сформированности общего приема реше­ния задач (познавательные УУД);

- уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника (коммуникативные УУД).

При проведении обследования нами были использованы три методики:

1. Методика «Кто Я?» (модификация методики М. Куна)
2. Методика «Диагностика универсального действия общего приема решения задач» (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)
3. Методика «Кто прав?»

1.Методика «Кто Я?» (модификация методики М. Куна)

Цель: выявление сформированности Я-концепции и само­отношения.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: каждому учащемуся предлагается на­писать как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?».

Критерии оценивания:

Уровни сформированности Я-концепции и само­отношения:

Высокий уровень сформированности - количество категорий, указанных младшим школьником от 6 определений и более, включая более 4 категорий, в том числе характеристику личностных свойств. Учащиеся указывают свою социальную роль (я ученик), обобщенные личностные качества (сильный, смелый). Преобладание положительных суждений (положитель­ное самопринятие).

Средний уровень сформированности - 3-5 определений, преимущественно относящихся ко 2-й, 3-й категориям. Степень обобщенности суждений-характеристик «Я» недостаточная, преобладает совмещение категорий 1-й и 3-й. Незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение).

Низкий уровень сформированности - 1-2 определения, относящиеся к 1-й, 2-й категориям. Учащиеся называют конкретные действия (я учусь в школе), свои интересы. Преобладание отрицательных оценочных суждений о се­бе или одинаковое количество отрицательных и положитель­ных суждений (низкое самопринятие или отвержение).

2. Диагностика универсального действия общего приема решения задач (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)

Цель: выявление сформированности общего приема реше­ния задач.

Оцениваемые универсальные учебные действия: прием решения задач; логические действия.

Метод оценивания: индивидуальная или групповая рабо­та детей.

Описание задания: все задачи предлагаются для решения арифметическим (не ал­гебраическим) способом. Допускаются записи плана (хода) решения, вычислений, графический анализ условия. Учащий­ся должен рассказать, как он решал задачу, доказать, что по­лученный ответ правильный.

Задачи:

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

*У Маши 5 яблок, a y Кати на 2 яблока больше (мень­ше). Сколько яблок у них обеих?*

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

Критерии оценивания:

Высокий уровень сформированности общего приема решения за­дач:

При анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста; создают различные схемы решения; используют разные способы решения; обосновывают соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи.

Средний уровень сформированности общего приема решения за­дач:

При анализе задачи выделяют не только существенные, но и несущественные смысловые единицы текста; создают не­адекватные схемы решения; применяют стереотипные спосо­бы решения; не умеют соотносить результат решения с ис­ходным условием задачи.

Низкий уровень сформированности общего приема решения за­дач:

При анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста; при создании схемы решения не учитывают все связи между данными условия и требованием; применя­ют стереотипные способы решения; испытывают трудности (допускают ошибки) в соотнесении результата решения с ис­ходными данными задачи.

3. Методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.)

Цель: выявление сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: комму­никативные действия.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Текст 1

Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!» А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!»

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что ответит Петя каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?

Текст 2

После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

Сначала решим задачи по математике, - сказала На­таша.

Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя.

А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясни­ла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

Текст 3

Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

Давай купим ему это лото, - предложила Лена.

Нет, лучше подарить самокат, - возразила Аня.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясни­ла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? Что бы ты предложил подарить? Почему?

Критерии оценивания:

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает раз­личие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение.

Средний уровень: частично правильный ответ - ребе­нок понимает возможность разных подходов к оценке пред­мета или ситуации и допускает, что разные мнения по-свое­му справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого ри­сунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3), соответствен­но исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную по­зицию однозначно неправильной.

**2.2. Описание результатов констатирующего эксперимента**

Для оценки уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников мы изучили личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД. Рассмотрим результаты первой методике «Кто Я?» (модификация методики М. Куна). В таблице 1 представлены результаты изучения Я-концепции и само­отношения учащихся второго класса.

Таблица 1

Результаты изучения Я-концепции и само­отношения учащихся второго класса по методике «Кто я»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во учащихся | 1 | 3 | 2 |
| % | 17 % | 50% | 33% |

Результаты диагностики Я-концепции и само­отношения показывают, что 17% второклассников имеют высокий уровень сформированности Я-концепции и само­отношения. Высокий уровень сформированности Я-концепции и само­отношения отличается тем, что в ходе письменного опроса учащиеся указали шесть и более категорий, в том числе характеристику личностных свойств. В ходе изучения ответов учащихся мы отметили, что они указывали свою социальную роль (Алмаз Т. «я ученик»), обобщенные личностные качества (сильный, смелый). В ходе анализа ответов мы увидели, что в ответах преобладают положительные суждения, таким образом, самопринятие данной группы второклассников является положительным.

Средний уровень сформированности Я-концепции и само­отношения мы выявили у 50% младших школьников. Ответы данной группы второклассников отличались тем, что они давали три-пять определений, преимущественно относящихся к интересам и личностным свойствам. Социальную роль эта группа детей не прописывала. В ответах детей мы отметили незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений. Например, Айдар Г. написал так: «В общем я неплохой, но надо над собой работать, так папа говорит».

Низкий уровень сформированности Я-концепции и само­отношения выявлен нами у 33% учащихся. Он свидетельствует о том, что они склонны воспринимать себя негативно, искать недостатки, трудно переживают чужие успехи. Эти дети очень чувствительны к любой оценке, они настроены на критику в свой адрес. У них чаще всего возникают трудности построения отношений с учителем и сверстниками, тяжело формируется позитивное отношение к учебной деятельности, так как любые свои неудачи они переживают очень глубоко. В своих ответах они не указывали социальную роль, ограничивались перечислением конкретных действия (Алсу Д. «я учусь в школе», Ильмир Х. «я помогаю бабушке», Дамир П. «я мамин сын»).

Таким образом, мы видим, что преимущественным является средний уровень сформированности Я-концепции и само­отношения. Это говорит о том, что личностные УУД у учащихся второго класса сформированы недостаточно.

С помощью методики «Диагностика универсального действия общего приема решения задач» (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой) мы изучили уровень сформированности общего приема реше­ния задач у младших школьников (таблица 2).

Таблица 2

Результаты изучения сформированности общего приема реше­ния задач учащихся второго класса по методике «Диагностика универсального действия общего приема решения задач»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во учащихся | 1 | 2 | 3 |
| % | 16% | 33 % | 50% |

В ходе эксперимента мы выявили 16% учащихся, которые показали высокий уровень сформированности общего приема реше­ния задач. Для этой группы учащихся было характерно то, что они при анализе условия задачи выделяли только существенные смысловые единицы текста. Например,Алмаз Т. обозначил условие «на 4 меньше», «сколько грибов собрала Маша». Так же и в задаче про девочек и яблоки четко выдели «на 2 яблока больше « и понял логику вопроса «Сколько яблок у них обеих?». В ходе решения задач учащиеся этой группы создавали различные схемы решения, решали задачу двумя способами. Они умели обосновать соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи.

В ходе эксперимента мы выявили такое же количество учащихся (33 %), которые показали средний уровень сформированности общего приема реше­ния задач. Мы отметили, что эта группа учащихся анализе задачи выделяла не только существенные, но и несущественные смысловые единицы текста, что создавало трудности при поиске решения. Так, например, Ильмир Х., решая задачу про яблоки, сложил 5 и 2, в итоге, всего яблок у двух девочек оказалось семь. Учащиеся этой группы не стремились найти второй способ решения этой же задачи. Они не умели соотнести результат решения с ис­ходным условием задачи.

В ходе эксперимента мы выявили 50% учащихся, которые показали низкий уровень сформированности общего приема реше­ния задач. Мы отметили в ходе работы, что у этой группы учащихся при создании схемы решения не учитываются связи между данными условия и требованием. Мы отметили, что учащиеся данной группы испытывают сложности в процессе анализа условия задачи, трудности в процессе выполнения краткой записи. Они применяли стереотипные способы решения, допускали ошибки в соотнесении результата решения с ис­ходными данными задачи.

Таким образом, мы видим, что преимущественным является низкий уровень сформированности общего приема реше­ния задач. Это говорит о том, что познавательные УУД у учащихся второго класса сформированы недостаточно.

С помощью методики «Кто прав» мы изучили уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника (таблица 3).

Таблица 3

Результаты изучения сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника, учащихся второго класса по методике «Кто прав»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во учащихся | 1 | 1 | 4 |
| % | 17 % | 17 % | 66 % |

Мы видим в таблице 4, что всего 17% второклассников показали высокий уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника. В ответах этой группы детей мы увидели, что они демонстрировали понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывали раз­личие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение. Мы отметили, что эти учащиеся способны сделать правильный выбор не на словах, а в действии. Так, у этой группы учащихся сформированы внимание к нуждам и интересам других, способность считаться с ними, сочувствие чужим бедам и радостям. Мы отметили в процессе исследования, что данная подгруппа учащихся может мотивировать свой выбор.

17 % второклассников показали средний уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника. Мы отметили, что эти учащиеся понимают возможность разных подходов к оценке пред­мета или ситуации и допускают, что разные мнения по-свое­му справедливы или ошибочны, но не могут обосновать свои ответы. Так же мы отметили, что для данной группы учащихся характерно сочетание мотивов следования личным интересам и мотивам взаимопомощи. Учащиеся в этой группе выбирали правильное поведение, чтобы получить одобрение взрослого.

Преимущественным по этой методике оказался низкий уровень: 66%. В ходе работы мы отметили, что эта группа учащихся не учитывала возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета. Они не учитывали возможности выбора, и, соответствен­но исключали возможность разных точек зрения. Чаще всего они принимали сторону одного из персонажей, считая иную по­зицию однозначно неправильной. Достаточно часто они в процессе анализа ситуаций следовали только собственным интересам.

Таким образом, мы видим, что преимущественным является низкий уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника. Это говорит о том, что коммуникативные УУД у учащихся второго класса сформированы недостаточно.

Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД, но преобладание показателей низкого уровня указывает на необходимость организации коррекционно-развивающей работы, направленной на их развитие.

**2.3. Программа формирования универсальных учебных действий младших школьников**

Как показывает теоретический анализ проблемы исследования, формирование универсальных учебных действий младших школьников может осуществляться как в учебной, так и во внеурочной деятельности. Основные направления формирования универсальных учебных действий реализуются в рамках всех учебных предметов.

Исходя из особенностей организации нашего исследования, кратковременности проведения, мы выбрали одно из направлений работы, с помощью которого можно формировать универсальные учебные действия у младших школьников. К такому направлению относится формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Выбор оценочной деятельности в качестве средства формирования универсальных учебных действий являлся неслучайным. Оценочная деятельность составляет важную часть учебной деятельность в целом, потому что операции, из которых состоит учебная деятельность, требуют оценки, заключающейся в виде контроля, который сначала осуществляется учителем, а затем постепенно формируется у самих учащихся. Мы полагаем, что формированием универсальных учебных действий у младших школьников в оценочной деятельности может осуществляться поэтапно. Выбор этапов обусловлен следующими положениями:

1. Существует определённая очерёдность выполнения учебных действий – это означает, что отдельные учебные действия являются приоритетными и формируются на начальном этапе обучения, так к как без определённого уровня их сформированности невозможно освоение остальных общих способов учебных действий;
2. Универсальные учебные действия являются относительно независимыми, несмотря на взаимосвязь друг с другом, и могут формироваться на различных этапах обучения.

К числу универсальных учебных действий, которые должны непременно формироваться на начальном этапе, относятся познавательные, регулятивные и коммуникативные учебные действия. Следующий важный аспект, на котором базировалось выделение этапов работы по формированию универсальных учебных действий в оценочной деятельности, являлось то, что существует определённая последовательность включения общих способов действий, которые отражают соответствующий этап и формирование. Кроме того, невозможно осуществлять одновременно формирование универсальных видов учебных действий. Так или иначе, используя различные методы и приёмы, различные формы организации занятий, дидактические игры и упражнения, все эти методы и приёмы направлены на формирование определённых видов определённых универсальных учебных действий. Исходя из этого, мы выделили три основных этапа формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Первый этап – ориентировочный. Он направлен на создание теоретической базы на формирование универсальных учебных действий и суть его заключается в том, что на этом этапе у учащихся формируется деятельность оценивания посредством специально подобранного материала. В процессе обучения учитель знакомит учащихся с моделями оценочных действий, формирует у них регулятивные учебные действия, которые тесным образом взаимосвязаны с одним из основных новообразований младшего школьного возраста – произвольностью. На следующих этапах в начальной школе работа по формированию регулирующих учебных действий продолжается. Данный компонент обобщённых способов учебных действия совершенствуется и включается в состав учебных действий.

Второй этап – формирующий. Он призван формировать у учащихся навыки оценочной деятельности. Действия самооценки формируются постепенно: сначала учитель и ученик определяют оценку сообща, затем ученик формирует оценку самостоятельно. Для младших школьников важным является обучение их умению определять и воспринимать предмет оценки, устанавливать критерии оценки, сопоставлять предмет оценки с критериями, подвергать качественной оценке свою работу и выставлять себе соответствующую отметку. Овладению этим умением посвящена работа на данном этапе, когда у учащихся формируются конкретные умения размышлять, выдвигать различные предположения, гипотезы, реагировать на внешнюю оценку, отстаивать свои суждения, адаптироваться к неудачам или успеху, критически относиться к своей деятельности.

На втором этапе наряду с данными умениями происходит и активное формирование коммуникативных учебных действий младших школьников, к которым относятся: умение вести диалог, ставить вопросы, умение слушать и слышать, вести спор, приводить аргументы, умение вставать на точку зрения другого человека, а также умение работать в команде для достижения общей цели.

Таким образом, совершенствование действия самооценки тесным образом связано с развитием коммуникативных учебных действий, но кроме этого действия оценивания требуют включения познавательных процессов и мыслительных операций – анализа, синтеза, обобщения, построения умозаключений и т.д. – поэтому на данном этапе кроме коммуникативных и регулятивных учебных действий происходит формирование и познавательных учебных действий.

Рефлексивный этап является заключительным. Он включает в себя работу по формированию рефлексивных умений сопоставлять прогнозируемые и реально полученные результаты, а также анализировать причины собственных успехов и неудач в учебной деятельности и находить пути преодоления данных трудностей. На данном этапе происходит совершенствование первично приобретённых универсальных учебных действий и применение усвоенных действий в учебной деятельности и реальных жизненных ситуациях. Содержательное методическое наполнение процесса формирования универсальных учебных действий в оценочной деятельности предполагает использование различных дидактических заданий, ориентированных на развитие оценочных умений, специальных упражнений и заданий, дифференцированных по уровню заданий и упражнений, находящихся во взаимосвязи с жизненной практикой учащихся.

Реализация данных этапов осуществлялась нами в рамках учебной деятельности на всех проводимых уроках. Организация экспериментальной работы имела следующие особенности. На протяжении определенного времени нами проводилась работа по формированию универсальных оценочных действий в оценочной деятельности, работа осуществлялась в соответствии с выделенными этапами, для реализации первого ориентировочного этапа нам потребовалось одна неделя, на второй, формирующий этап, нами было затрачено две недели и на третий, заключительный этап, нами была потрачена одна неделя работы.

Охарактеризуем особенности работы по формированию универсальных учебных действий. Прежде всего, основной акцент в нашей работе ставился на формирование у учащихся умения учиться, т.е. для нас было важно формировать оценочную деятельность как важнейшую составляющую рефлексии, которая позволит учащимся становиться постепенно субъектами учения.

Рассмотрим проведение работы на первом этапе. Содержанием данного ориентировочного этапа являлось введение моделей оценочных действий. Несмотря на то, что в исследовании принимали участие учащиеся второго класса, у которых уже оценочные действия должны быть сформированы в определённой степени, тем не менее, мы столкнулись с тем, что учащиеся недостаточно владеют умениями оценивать свою деятельность. Исходя из этого, на первой неделе работы в рамках всех учебных предметов нами вводились на каждом уроке элементы оценивания. Для удобства работы мы выбирали определённые критерии оценивания и форму их предъявления, будь то 10-балльная шкала или графической обозначение собственного настроения или успехов. При знакомстве с моделями оценочной деятельности основное внимание мы уделяли достижению пониманию с детьми, необходимости оценивать свои действия на различных этапах выполнения учебного задания, поэтому в разных вариантах нами использовались различные приёмы оценивания: с помощью шкалы, с помощью вербального ответа и т.д. Мы отметили, что у учащихся оценка собственной деятельности является неустойчивой. Это означает, что выполнение каких-то заданий учащиеся оценивали по шкале, например, достаточно высоко, а выполнение других заданий – достаточно низко, при том, что на самом деле те задания, которые учащиеся оценивали недостаточно высоко, были выполнены более правильно, чем задания, которые учащиеся оценили как выполненные хорошо. Поэтому в процессе работы мы обращали внимание на такую важную составляющую как соотнесение прогнозируемых результатов с результатами текущей деятельности.

Прогнозирование результатов осуществлялось нами следующим образом: при предъявлении учебного задания, ознакомления с его содержанием, инструкцией, мы спрашивали учащихся о том, какие предположения у них есть относительно результатов или пути выполнения данного задания. В результате анализа содержания учебной ситуации, планирования учебных действия младшие школьники приходили к решению о том, каким образом они будут выполнять данные задания и каков может быть результат данного задания. Например, на уроке математики при решении задач мы предлагаем учащимся обозначить варианты ответов, которые, по их мнению, могут получиться в результате его выполнения.

На формирующем этапе, когда учащиеся уже приобрели определённые навыки работы с оценочными шкалами, другими системами оценивания собственных результатов во время урока, мы постепенно уменьшали внимание к правильной организации данного момент оценивания и в то же время предоставляли учащимся большую самостоятельность, ориентируясь только на контроль итогового результата. Мы отметили, что на данном этапе работы ситуация оценивания также не для всех детей являлась лёгкой и успешной и оценивание требовало активного взаимодействия детей с учителем либо друг с другом – это помогало формировать коммуникативные навыки детей.

На рефлексивном этапе основное внимание уделялось сопоставлению прогнозируемых результатов и реально полученных. Рефлексия проводилась нами как в конце определённого задания, так и в конце урока. Основное назначение рефлексии заключалось в том, чтобы учащиеся обратили своё внимание на содержание своей деятельности и качество её выполнения. Постепенно на уроках у учащихся сформировались определённые навыки оценочной деятельности. Также мы заметили, что появился интерес к данной деятельности, поскольку, когда мы учащимся делали предложения оценить собственные действия или действия товарища, многие из них активно и самостоятельно приступали к оцениванию. Для того чтобы оценить эффективность использования данного подхода в формировании универсальных учебных действий мы провели контрольный эксперимент.

**2.4. Описание результатов контрольного эксперимента**

Для оценки уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников после проведенной нами работы мы провели контрольный эксперимент. На контрольном этапе мы задействовали те же методики, что и в констатирующем эксперименте. Рассмотрим результаты первой методике «Кто Я?» (модификация методики М. Куна). В таблице 4 представлены результаты изучения Я-концепции и самоотношения учащихся второго класса после проведенной нами работы.

Таблица 4

Результаты изучения Я-концепции и само­отношения учащихся второго класса по методике «Кто я» на контрольном этапе

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
| до | после | до | после | до | после |
| Кол-во учащихся | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| % | 17% | 33% | 50% | 50% | 33% | 17% |

Результаты диагностики Я-концепции и само­отношения после проведенной нами работы показывают, что она оказалась эффективной. В таблице 4 мы видим, что есть положительная динамика сформированности Я-концепции и само­отношения у учащихся второго класса. Показатели высокого уровня выросли с 17% до 33%. После проведенной нами работы мы отметили, что в ходе работы учащиеся активнее стали выделять и писать в своей работе свою социальную роль (ученик, школьник). В ходе работы мы отметили, что учащиеся стали активнее выделять свои личные качества, подбирали такие характеристики как «сильный», «добрый», «аккуратный», «помогающий», «ответственный» (Айдар Г.), «слово держу», «помощник» (Алмаз Т.) и так далее. В ходе анализа ответов мы увидели, что в ответах преобладают положительные суждения.

Показатели среднего уровня после проведенной нами работы выросли качественно. В ходе работы мы отметили, что ответы учащихся стали более уверенными, однако, они нуждались в помощи педагога, задавали вопросы в ходе выполнения задания. Мы отметили так же, что ответы детей стали более полными. Преимущественно, эти учащиеся писали о своих личностных качествах или о своих интересах. Например, Алсу Д. написала: «Я люблю танцевать», Ильмир Х. написала: «Я люблю животных и помогаю маме ухаживать за нашими домашними животными». Социальную роль эта группа детей не прописывала. В ответах детей мы отметили преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений.

Показатели низкого уровня сформированности Я-концепции и само­отношения снизились после проведенной нами работы с 33% до 17%. Он свидетельствует о том, что проведенная нами работа оказалась эффективной. Мы отметили, что в оценках учащихся преобладали негативные характеристики, например «злой», «я дерусь», «ленивый» и так далее. В ходе работы мы выявили, что ранее у этих учащихся отмечались трудности построения отношений с учителем и сверстниками. В ходе беседы педагог класса отметила, что они стали более коммуникабельными, стали реже вызывать конфликтные ситуации, стали стремится общаться с одноклассниками, учителями. Мы считаем, что это тоже является показателем эффективности проведенной нами работы.

С помощью методики «Диагностика универсального действия общего приема решения задач» (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой) мы изучили уровень сформированности общего приема реше­ния задач у младших школьников после проведенной нами работы.

Таблица 5

Результаты изучения сформированности общего приема реше­ния задач учащихся второго класса по методике «Диагностика универсального действия общего приема решения задач» на контрольном этапе

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
| до | после | до | после | до | после |
| Кол-во учащихся | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 |
| % | 17% | 33% | 33 % | 50% | 50% | 17% |

В таблице 5 мы видим, что проведенная нами работа оказалась эффективной. Мы видим положительную динамику в показателях сформированности общего приема реше­ния задач учащихся второго класса. Так, показатели высокого уровня после проведенной нами работы выросли с 17% до 33%. В целом, эта группа учащихся не испытывала затруднений при анализе условия задачи. Они самостоятельно прочитывали задачу, делали краткую запись, либо рисовали условие в виде схемы. Они правильно выделяли существенные смысловые единицы текста, правильно устанавливали причинно-следственные связи, поэтому ход решения задачи у этих учащихся был правильным. Они умели обосновать соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи. Например, Ильмир Х. сказал так: «Сначала я нашел, сколько яблок было у Кати. А потом сложил вместе яблоки Маши и яблоки Кати. Так я нашел ответ на вопрос «Сколько яблок у двух девочек?».

В таблице 5 мы видим, что показатели среднего уровня после проведенной нами работы выросли с 33% до 50%. В ходе выполнения заданий детьми мы отметили, что у них наблюдались трудности анализа условия задачи. Им требовалась организующая, стимулирующая помощь педагога. Учащиеся этой группы не стремились найти второй способ решения этой же задачи. Они не умели соотнести результат решения с ис­ходным условием задачи. Например, Айдар Т. сказал так: «Всего 12 яблок у девочек. Так я решил. У Катя больше яблок, а у ее подруги мало яблок. А вместе я почитал. Вот- 12».

В ходе контрольного эксперимента мы выявили, что показатели низкого уровня снизились с 50% до 17%. Это говорит об эффективности проведенной нами работы. В ходе выполнения заданий учащимися мы отметили, что эти учащиеся затрудняются действовать самостоятельно, ждут помощи. Способ решения задач этими учащимися понимается не всегда сразу. Дети затрудняются при анализе условия, несколько раз читают вопрос. Ошибаются при выборе алгоритма решения задачи. Однако, после проведённого обучения мы обратили внимание на то, что они стали более организованными, самостоятельными, старались прочитать несколько раз условие, чтобы разобраться в задаче. В целом, эта группа учащихся стала более уверенной в ходе поиска решения задач.

Таблица 6 Результаты изучения сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника, учащихся второго класса по методике «Кто прав» на контрольном этапе

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
| до | после | до | после | до | после |
| Кол-во учащихся | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| % | 17 % | 33% | 17% | 33% | 67% | 33% |

Мы видим в таблице 6, что проведённая нами работа оказалась эффективной. Высокий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, вырос с 17% до 33%. Мы отметили, что учащиеся демонстрировали понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывали раз­личие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение. Мы отметили, что эти учащиеся способны сделать правильный выбор не на словах, а в действии. Мы отметили в процессе исследования, что данная подгруппа учащихся может мотивировать свой выбор. Например, Алсу Д. сказала так: «Конечно, Володя прав! Надо поддерживать друзей и хвалить их». А вот Ильмир Х. ответил так: «Конечно, им надо договариваться. Надо, чтобы каждая девочка объяснила, почему она так считает. Тогда будет легче найти решение, которое устроит всех».

Показатели среднего уровня после проведённой нами работы выросли с 17% до 33%. Мы отметили, что эти учащиеся понимают возможность разных подходов к оценке пред­мета или ситуации и допускают, что разные мнения по-свое­му справедливы или ошибочны, но не могут обосновать свои ответы. Например,Айдар Т. при анализе третьей ситуации ответил так: «Наверное, Лена права, потому что ее братик еще маленький. Да и Аня тоже права, самокат- хороший подарок для мальчика». Так же мы отметили, что для данной группы учащихся характерно сочетание мотивов следования личным интересам и мотивам взаимопомощи. Например, Алмаз Т. Ответил так: «Я бы самокат подарил. Мне нравится самокат больше, чем лото».

Показатели низкого уровня после проведенной нами работы значительно снизились: с 67% до 33%. Мы отметили, что эта группа учащихся не учитывала возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета. Однако, в ходе беседы с педагогом класса она указала, что эта группа детей стала более коммуникабельной, реже вступала в конфликты с одноклассниками. В ходе анализа ситуаций эта группа второклассников редко учитывали возможности выбора. Учащиеся не понимали, что может быть несколько точек зрения.

Таким образом, мы видим, что проведённая нами работа оказалась результативной. Преимущественным после проведённой нами работы является средний уровень сформированности УУД. Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД. Специально организованная работа по формированию разных УУД приносит положительный результат.

**Выводы по Главе II**

В рамках констатирующего эксперимента мы изучили особенности сформированности универсальных учебных действий у младших школьников. В основе нашего исследования лежали следующие критерии сформированности универсальных учебных действий:

- уровень сформированности Я-концепции и само­отношения (личностные УУД);

- уровень сформированности общего приема реше­ния задач (познавательные УУД);

- уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника (коммуникативные УУД).

Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД, но преобладание показателей низкого уровня указывает на необходимость организации коррекционно-развивающей работы, направленной на их развитие.

Как показал анализ литературы, основные направления формирования универсальных учебных действий реализуются в рамках всех учебных предметов. Исходя из особенностей организации нашего исследования, кратковременности проведения, мы выбрали одно из направлений работы, с помощью которого можно формировать универсальные учебные действия у младших школьников. К такому направлению относится формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Мы выделили три основных этапа формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности. Первый этап – ориентировочный. Он направлен на создание теоретической базы на формирование универсальных учебных действий и суть его заключается в том, что на этом этапе у учащихся формируется деятельность оценивания посредством специально подобранного материала. Второй этап – формирующий. Он призван формировать у учащихся навыки оценочной деятельности. Рефлексивный этап является заключительным. Он включал в себя работу по формированию рефлексивных умений сопоставлять прогнозируемые и реально полученные результаты, а также анализировать причины собственных успехов и неудач в учебной деятельности и находить пути преодоления данных трудностей. Реализация данных этапов осуществлялась нами в рамках учебной деятельности на всех проводимых уроках.

Результаты контрольного этапа исследования показали, что проведённая нами работа оказалась результативной. Преимущественным после проведённой нами работы является средний уровень сформированности УУД. Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД. Специально организованная работа по формированию разных УУД приносит положительный результат.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Формирование умения учиться является одной из приоритетных целей начального общего образования. Данная цель отражена в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. Многими авторами умение учиться трактуется как одна из основных характеристика человека, обеспечивающая способность к саморазвитию, к непрерывному самообразованию, расширению собственных возможностей.

Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман и другие отмечают, что формирование данного умения осуществляется в процессе формирования учебной деятельности и предполагает освоение всех ее составных компонентов. На данном этапе развития образования большое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования данная категория представлена как результат данной ступени, предполагающий овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. А.Г. Асмолов, Г.С. Ковалева, Г. В. Бурменская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и другие определяют универсальные учебные действий как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, и классифицируют их в четыре блока: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

В рамках констатирующего эксперимента мы изучили особенности сформированности универсальных учебных действий у младших школьников. В основе нашего исследования лежали следующие критерии сформированности универсальных учебных действий:

- уровень сформированности Я-концепции и само­отношения (личностные УУД);

- уровень сформированности общего приема реше­ния задач (познавательные УУД);

- уровень сформированности действий, направлен­ных на учет позиции собеседника (коммуникативные УУД).

Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД, но преобладание показателей низкого уровня указывает на необходимость организации коррекционно-развивающей работы, направленной на их развитие.

Как показал анализ литературы, основные направления формирования универсальных учебных действий реализуются в рамках всех учебных предметов. Исходя из особенностей организации нашего исследования, кратковременности проведения, мы выбрали одно из направлений работы, с помощью которого можно формировать универсальные учебные действия у младших школьников. К такому направлению относится формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Мы выделили три основных этапа формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности. Первый этап – ориентировочный. Он направлен на создание теоретической базы на формирование универсальных учебных действий и суть его заключается в том, что на этом этапе у учащихся формируется деятельность оценивания посредством специально подобранного материала. Второй этап – формирующий. Он призван формировать у учащихся навыки оценочной деятельности. Рефлексивный этап является заключительным. Он включал в себя работу по формированию рефлексивных умений сопоставлять прогнозируемые и реально полученные результаты, а также анализировать причины собственных успехов и неудач в учебной деятельности и находить пути преодоления данных трудностей. Реализация данных этапов осуществлялась нами в рамках учебной деятельности на всех проводимых уроках.

Результаты контрольного этапа исследования показали, что проведённая нами работа оказалась результативной. Преимущественным после проведённой нами работы является средний уровень сформированности УУД. Результаты исследования универсальных учебных действий показали, что второклассники имеют разный уровень сформированности УУД. Специально организованная работа по формированию разных УУД приносит положительный результат.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, исследовано состояние сформированности универсальных учебных действий младших школьников и разработаны практические рекомендации по формированию универсальных учебных действий.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2009. – 151 с.
2. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. - М.: Владос-Пресс. 2009. - 159 с.
3. Воровщиков, С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции [Электронный ресурс] / С.Г. Воровщиков // «Эйдос»Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal>.
4. Дик, Н.Ф. Настольная книга заместителя директора по начальной школе и учителя 1-4 классов [Текст] / Н.Ф. Дик. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 285 с.
5. Карабанова, О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы [Текст] / O.A. Карабанова. // Упр. начальной шк. – 2009. - № 12. - С. 9-11.
6. Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны? [Текст] / O.A. Карабанова. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С. 11-12.
7. Ковалева, Г.С. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. [Текст] В 2 ч./ М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова [и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 215 с.
8. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы [Текст] / Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 3 сентября 2005 г. №1340-р
9. Леонтьева, М. Р. Жизнь на уроке должна стать подлинной, или метапредметный подход в обучении и универсальные учебные действия [Текст] / М.Р. Леонтьева // Учит. газ. - 2009. - 13 янв. (№ 1/2). - С. 23.
10. Пономарева, Е.А. Универсальные учебные действия или умение учиться [Текст] / Е.А. Пономарева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С. 39-42.
11. Усова, A.B. Учись самостоятельно учиться [Текст] / A.B. Усова, В.А. Беликов. М.: Просвещение, 2010. - 126 с.
12. Усова, A.B. Формирование у учащихся учебных умений [Текст] / A.B. Усова, A.A. Бобров. - М.: Знание, 2010. - 80 с.