ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Программа формирования универсальных учебных действий (***далее УУД***) для начального общего образования содержит:

- описание ценностных ориентиров начального общего образования;
- определяет понятие, функции, состав и характеристики УУД (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных) в младшем школьном возрасте и *типовые задачи* их формирования в соответствии с УМК «Школа 2100», «Школа России», «Гармония»;
- выявляет механизмы связи УУД с содержанием учебных предметов в соответствии с УМК «Школа 2100», «Школа России», «Гармония»;
- описание условий, обеспечивающих преемственность программы формирования у обучающихся УУД при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию в соответствии с УМК.

Программа формирования УУД *направлена* на обеспечение системно-деятельностного подхода, положенного в основу *ФГОС НОО*, *конкретизирует* его требования к ***личностным и метапредметным*** результатам освоения *ООП НОО*, *дополняет* традиционное содержание образовательных и воспитательных программ, служит *основой* разработки примерных учебных предметов, курсов, дисциплин.

Целью программы формирования УУД является создание условий для реализации технологии формирования УУД на начальной ступени общего образования средствами учебно-методических комплектов «Школа 2100», «Школа России», «Гармония».

Задачи программы*:*

- актуализация ценностных ориентиров содержания начального общего образования, необходимых для разработки рабочих учебных программ и программы внеурочной деятельности;
- разработка механизмов взаимосвязи УУД и содержания учебных предметов;
- уточнение характеристик личностных результатов и регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД;
- описание типовых задач формирования УУД;
- разработка преемственных связей формирования УУД при переходе от дошкольного к начальному общему образованию.

Программа формирования УУД является основой разработки рабочих программ отдельных учебных предметов.

Ценностные ориентиры начального общего образования

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошёл переход к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда.

По сути, происходит переход от обучения как преподнесения учителем обучающимся системы знаний к активному решению проблем с целью выработки определённых решений; от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству учителя и обучающихся в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения. Этот переход обусловлен сменой ценностных ориентиров образования.

Ценностные ориентиры начального образования конкретизируют личностный, социальный и государственный заказ системе образования, и отражают следующие целевые установки системы начального общего образования:

Ценностные ориентиры содержания образования
на ступени начального общего образования:

1. Формирование основ гражданской идентичности личности, на базе

- чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю;
- осознание ответственности человека за благосостояние общества;
- восприятие мира как единого и целостного при разнообразии культур, национальностей, религий;
- отказ от деления на «своих» и «чужих»;
- уважение истории и культуры каждого народа.

2. Формирование психологических условий развития общения, кооперации сотрудничества на основе:

- доброжелательность, доверие и внимание к людям,
- готовность к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
- уважение к окружающим – умение слушать и слышать партнера, признавать право каждого на собственное мнение и принимать решения с учетом позиций всех участников;

3. Развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческой нравственности и гуманизма:

- принятие и уважение ценностей семьи и общества, школы и коллектива и стремление следовать им;
- ориентация в нравственном содержании и смысле поступков, как собственных, так и окружающих людей, развитие этических чувств - стыда, вины, совести - как регуляторов морального поведения;
- формирование чувства прекрасного и эстетических чувств на основе знакомства с мировой и художественной отечественной культурой;

4. ***Развитие умения учиться*** как первого шага к самообразованию и самовоспитанию, а именно:

- развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества;
- формирование умения учиться и способности к организации своей деятельности (планированию, контролю, оценке);

5. ***Развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности*** как условия её самоактуализации:

- формирование самоуважения и эмоционально-положительного отношения к себе,
- готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию,
- критичности к своим поступкам и умения адекватно их оценивать;
- развитие готовности к самостоятельным поступкам и действиям, ответственности за их результаты;
- формирование целеустремлённости и настойчивости в достижении целей,
- готовности к преодолению трудностей и жизненного оптимизма;
- формирование умения противостоять действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, здоровью, безопасности личности и общества, в пределах своих возможностей, в частности проявлять избирательность к информации, уважать частную жизнь и результаты труда других людей.

Реализация ценностных ориентиров общего образования в единстве процессов обучения и воспитания, познавательного и личностного развития обучающихся на основе формирования общих учебных умений, обобщённых способов действия обеспечивает

высокую эффективность решения жизненных задач и возможность саморазвития обучающихся.

Обозначенные ориентиры составляют ***основу программы*** формирования УУД.

В концепциях УМК «Школа 2100», «Школа России», «Гармония» ценностные ориентиры формирования УУД определяются вышеперечисленными требованиями ФГОС и общим представлением о современном выпускнике начальной школы.

Модель выпускника начальной школы

Это человек:

- Любознательный, интересующийся, активно познающий мир
- Владеющий основами умения учиться.
- Любящий родной край и свою страну.
- Уважающий и принимающий ценности семьи и общества
- Готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и школой.
- Доброжелательный, умеющий слушать и слышать партнера,
- умеющий высказать свое мнение.
- Выполняющий правила здорового и безопасного образа жизни для себя и окружающих.

Программа формирования УУД призвана способствовать реализации развивающего потенциала образования, развитию системы УУД, выступающей как инвариантная основа образовательного процесса и обеспечивающей школьникам *умение учиться*, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём как освоения обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, так и сознательного, активного присвоения ими нового социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, если они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Понятие, функции, состав и характеристики универсальных учебных действий на ступени начального общего образования

Последовательная реализация деятельностного подхода направлена на повышение эффективности образования, более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области, существенное повышение их мотивации и интереса к учёбе.

В рамках деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности — мотивы, особенности целеполагания (учебная цель и задачи), учебные действия, контроль и оценка, сформированность которых является одной из составляющих успешности обучения в образовательном учреждении.

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).

Понятие «универсальные учебные действия»

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.

Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что УУД как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. 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 — существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий:

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

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания.

УУД обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей обучающегося.

Виды универсальных учебных действий

В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: ***личностный***, ***регулятивный*** (*включающий также действия саморегуляции*), ***познавательный*** и ***коммуникативный***

Личностные универсальные учебные действия связаны с ценностно-смысловой ориентацией 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.

Применительно к учебной деятельности следует выделить *три вида личностных действий:*

1. личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение*;
2. *смыслообразование*, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает к деятельности, ради чего она осуществляется. Ученик должен

задаваться вопросом: *какое значение и какой смысл имеет для меня учение?* — и уметь на него отвечать;

3. *нравственно-этическая ориентация*, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности. К ним относятся:

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

·*планирование* — определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

·прогнозирование — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временны′х характеристик;

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

·коррекция — внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;

· оценка — выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня

усвоения; оценка результатов работы;

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

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

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации, в том числе решение рабочих задач с использованием общедоступных в начальной школе инструментов ИКТ и источников информации;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют

Знаково-символические действия:

- моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);
- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

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.

К коммуникативным действиям относятся:

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

Развитие системы УУД в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребёнка. Процесс обучения задаёт содержание и характеристики учебной деятельности ребёнка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

УУД представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Так:

- ✓ из общения и сорегуляции развивается способность ребёнка регулировать свою деятельность;
- ✓ из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого и взрослого формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, т.·е. самооценка и Я-концепция как результат самоопределения;
- ✓ из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребёнка.

Содержание и способы общения и коммуникации обусловливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому *особое внимание* в программе развития УУД уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

По мере становления личностных действий ребёнка (смыслообразование и самоопределение, нравственно-этическая ориентация) функционирование и развитие универсальных учебных действий (коммуникативных, познавательных и регулятивных) претерпевает значительные изменения. Регуляция общения, кооперации и сотрудничества проектирует определённые достижения и результаты ребёнка, что вторично приводит к изменению характера его общения и Я-концепции.

Познавательные действия также являются существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку, смыслообразование и самоопределение учащегося.

Критериями оценки сформированности УУД у учащихся выступают:

1. соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадиальности их развития.

Свойства действий, подлежащие оценке, включают уровень (форму) выполнения действия; полноту (развернутость); разумность; сознательность (осознанность); обобщенность; критичность и освоенность**.**

Согласно теории планомерного, поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина предметом формирования должны стать действия, понимаемые как способы решения определенного класса задач. Для этого необходимо выделить и построить такую систему условий, учет которых не только обеспечивает, но даже и «вынуждает» ученика действовать правильно и только правильно, в требуемой форме и с заданными показателями. Ниже в таблице дана эта система условий.

3 подсистемы	**Особенности подсистемы**
условия, обеспечивающие *построение и правильное выполнение* учеником нового способа действия; *(схема ориентировочной основы действия)*	Основное назначение условий: раскрыть перед учеником объективную структуру материала и действия; выделить в материале ориентиры, а в действии последовательность его отдельных звеньев — систему объективных условий, позволяющих ученику с первого раза и каждый следующий раз правильно выполнять все задания. Она включает в себя: характеристику и функции продукта (результата), содержание и операциональный состав действия; характеристику материала, орудий и средств действия, в том числе и средств контроля.
условия, обеспечиваю-	описание условий, обеспечивающих приобретение действием желаемых

щие *«отработку»*, т. е. воспитание желаемых свойств способа действия;	свойств, форму выполнения действия (материальная /материализованная, речевая, умственная), полноту или сокращенность действия; меру дифференцировки, меру отделения существенных свойств от несущественных, временные и силовые характеристики, а также разумность, сознательность, обобщенность, критичность и освоенность действия.
условия, позволяющие уверенно и полноценно *переносить выполнение действий* из внешней предметной формы в умственный план.	обеспечивает перенос действия в идеальный (умственный) план в ходе поэтапных преобразований, происходящих с действием в процессе его становления.

П.Я. Гальпериным выделены **шесть этапов** формирования любого действия.

1. Усвоение начинается с создания мотивационной основы действия, когда закладывается отношение ученика к целям и задачам усваиваемого действия, к содержанию материала, на котором оно отрабатывается. Это отношение может в последующем измениться, но роль первоначальной мотивации для усвоения очень велика.
2. Происходит становление схемы ориентировочной основы действия, т. е. системы ориентиров, необходимых для выполнения действия с требуемыми качествами. В ходе освоения действия эта схема постоянно проверяется и уточняется.
3. Происходит формирование действия в материальной (материализованной) форме, когда ориентировка и исполнение действия осуществляются с опорой на внешне представленные компоненты схемы ориентировочной основы действия.
4. Происходит преобразование действия — вместо опоры на внешне представленные средства ученик переходит к описанию значений этих средств и действий во внешней речи (внешнеречевой). Необходимость материального (материализованного) представления схемы ориентировочной основы действия, как и материальной формы действия, отпадает; ее содержание полностью отражается в речи, которая и начинает выступать в качестве основной опоры для становящегося действия.
5. Происходит дальнейшее преобразование действия (действие во внешней речи «про себя») — постепенное сокращение внешней, звуковой стороны речи, основное же содержание действия переносится во внутренний, умственный план.
6. Действие совершается в скрытой речи и приобретает форму собственно умственного действия.

Формирование действия, понятия или образа может проходить с пропуском некоторых этапов. В ряде случаев такой пропуск является психологически вполне оправданным, так как учащийся в своем прошлом опыте уже овладел соответствующими формами и в состоянии успешно включить их в текущий процесс формирования (действия с предметами или их заместителями, речевые формы и т. д.).

Вместе с тем П.Я. Гальперин обращал внимание на то, что суть не в поэтапности, а в *полной системе условий*, позволяющей однозначно определить и ход процесса, и его результат.

Характеристика личностных и метапредметных результатов образовательного процесса на разных этапах обучения в начальной школе

Основу определения УУД составили: Примерная программа, УМК *«Школа 2100»*, *«Школа России» и «Гармония»* и Планируемые результаты освоения (п. 2 данной ООП НОО).

В таблицах по каждому виду УУД приведены более подробные сведения по каждой группе результатов. В случае, если результаты достигаются ***не*** к концу начальной школы, а к определённому возрасту, этот возраст указан.

Приведены результаты для необходимого и повышенного уровня.

Личностные результаты на разных этапах обучения в школе 1 ступени образования

В возрасте 7–10 лет ученики проявляют активное желание учиться, так как их реальная жизнь совпадает с ведущим видом деятельности. Ученики начальной школы постепенно *расстаются со «сказочным» мифологическим мышлением*, т.е. осознают, что в жизни (в отличие от сказки) нет однозначно плохих и хороших людей. В этом возрасте дети только учатся отделять поступки от самого человека. Любой человек может совершить тот или иной поступок, который могут по-разному оценить другие люди. В каждой конкретной ситуации надо уметь самому выбирать, как поступить, и оценивать поступки. Выбор этот не всегда простой, и в этом возрасте на многие вопросы ученик ещё не готов дать самостоятельный ответ, но он узнает об этих вопросах (гражданских, мировоззренческих и т.д.).

Личностные результаты

Классы	**Оценивать ситуации и поступки** *(ценностные установки, нравственная ориентация)*	**Объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей** *(личностная саморефлесия, способность к саморазвитию мотивация к познанию, учёбе)*	**Самоопределяться в жизненных ценностях *(на словах)* и поступать в соответствии с ними, *отвечая за свои поступки.*** *(личностная позиция, российская и гражданская идентичность)*
1–2 классы – необхо-димый уровень	*Оценивать* простые ситуации и однозначные поступки как «хорошие» или «плохие» с позиции: - общепринятых нравственных правил человеколюбия, уважения к труду, культуре и т.п. (ценностей); - важности исполнения роли «хорошего ученика»; - важности бережного отношения к своему здоровью и здоровью всех живых существ; - важности различения «красивого» и «некрасивого». *Постепенно понимать*, что жизнь не похожа на «сказки» и невозможно разделить людей на «хороших» и «плохих»	ОСМЫСЛЕНИЕ *Объяснять*, почему конкретные однозначные поступки можно оценить как «хорошие» или «плохие» («неправильные», «опасные», «некрасивые») с позиции известных и общепринятых правил. САМООСОЗНАНИЕ *Объяснять* самому себе: – какие собственные привычки мне нравятся и не нравятся (личные качества), – что я делаю с удовольствием, а что – нет (мотивы), – что у меня получается хорошо, а что нет (результаты)	САМООПРЕДЕЛЕНИЕ *Осознавать* себя ценной частью большого разнообразного мира (природы и общества). В том числе: *объяснять*, что связывает меня: – с моими близкими, друзьями, одноклассниками; – с земляками, народом; – с твоей Родиной; – со всеми людьми; – с природой; *испытывать чувство гордости* за «своих» - близких и друзей. ПОСТУПКИ *Выбирать* поступок в однозначно оцениваемых ситуациях на основе: - известных и простых общепринятых правил «доброго», «безопасного», «красивого», «правильного» поведения; - сопереживания в радостях и в бедах за «своих»: близких, друзей, одноклассников; - сопереживания чувствам других не похожих на тебя людей, отзывчивости к бедам всех живых существ. *Признавать* свои плохие поступки
3–4 классы – необхо-димый уровень	*Оценивать* простые ситуации и однозначные поступки как «хорошие» или «плохие» с позиции: - общечеловеческих ценностей (в т.ч. справедливости, свободы, демок-	ОСМЫСЛЕНИЕ *Объяснять*, почему конкретные однозначные поступки можно оценить как «хорошие» или «плохие» («неправильные», «опасные»,	САМООПРЕДЕЛЕНИЕ: *Осознавать* себя гражданином России, в том числе: *объяснять*, что связывает меня с историей, культурой, судьбой твоего народа и всей России, *испытывать чувство гордости* за

(для 1–2 классов – это повышен-ный уровень)	ратии); - российских гражданских ценностей (важных для всех граждан России); - важности учёбы и познания нового; - важности бережного отношения к здоровью человека и к природе); - потребности в «прекрасном» и отрицания «безобразного». *Отделять* оценку поступка от оценки самого человека (плохими и хорошими бывают поступки, а не люди). *Отмечать* поступки и ситуации, которые нельзя однозначно оценить как хорошие или плохие	«некрасивые»), с позиции общечеловеческих и российских гражданских ценностей. САМООСОЗНАНИЕ *Объяснять* самому себе: – что во мне хорошо, а что плохо (личные качества, черты характера), – что я хочу (цели, мотивы), –что я могу (результаты)	свой народ, свою Родину, *сопереживать* им в радостях и бедах и *проявлять* эти чувства в добрых поступках. *Осознавать* себя ценной частью многоликого мира, в том числе *уважать* иное мнение, историю и культуру других народов и стран, *не допускать* их оскорбления, высмеивания. *Формулировать* самому простые правила поведения, общие для всех людей, всех граждан России (основы общечеловеческих и российских ценностей). ПОСТУПКИ *Выбирать* поступок в однозначно оцениваемых ситуациях на основе правил и идей (ценностей) важных для: - всех людей, - своих земляков, своего народа, своей Родины, в том числе ради «своих», но вопреки собственным интересам; - уважения разными людьми друг друга, их доброго соседства. *Признавать* свои плохие поступки и отвечать за них (принимать наказание)
Повышенный уровень 3–4 класса (для 5–6 классов – это необходимый уровень)	*Оценивать,* в том числе неоднозначные, поступки как «хорошие» или «плохие», разрешая моральные противоречия на основе: - общечеловеческих ценностей и российских ценностей; - важности образования, здорового образа жизни, красоты природы и творчества. *Прогнозировать оценки* одних и тех же ситуаций с позиций разных людей, отличающихся национальностью, мировоззрением, положением в обществе и т.п. *Учиться замечать и признавать* расхождения своих поступков со своими заявленными позициями, взглядами, мнениями	ОСМЫСЛЕНИЕ *Объяснять* положительные и отрицательные оценки, в том числе неоднозначных поступков, с позиции общечеловеческих и российских гражданских ценностей. *Объяснять* отличия в оценках одной и той же ситуации, поступка разными людьми (в т.ч. собой), как представителями разных мировоззрений, разных групп общества. САМООСОЗНАНИЕ *Объяснять* самому себе: - свои некоторые черты характера; - свои отдельные ближайшие цели саморазвития; - свои наиболее заметные достижения.	САМООПРЕДЕЛЕНИЕ *Осознавать* себя гражданином России и ценной частью многоликого изменяющегося мира, в том числе: *отстаивать* (в пределах своих возможностей) гуманные, равноправные, гражданские демократические порядки и препятствовать их нарушению; *искать* свою позицию (7–9 кл. – постепенно осуществлять свой гражданский и куль-турный выбор) в много-образии общественных и мировоззренческих позиций, эстетических и культурных предпочтений; *стремиться* к взаимопониманию с представителями иных культур, мировоззрений, народов и стран, на основе взаимного интереса и уважения; *осуществлять* добрые дела, полезные другим людям, своей стране, в том числе отказываться ради них от каких-то своих желаний. *Вырабатывать в* противоречивых конфликтных ситуациях правила

			поведения, способствующие ненасильственному и равноправному преодолению конфликта. ПОСТУПКИ *Определять* свой поступок, в том числе в неоднозначно оцениваемых ситуациях, на основе: – культуры, народа, мировоззрения, к которому ощущаешь свою причастность – базовых российских гражданских ценностей, – общечеловеческих, гуманистических ценностей, в т.ч. ценности мирных добрососедских взаимоотношений людей раз-ных культур, позиций, мировоззрений *Признавать* свои плохие поступки и добровольно отвечать за них (принимать наказание и самонаказание)

Для облегчения ориентации в использовании диагностических задач в таблице внизу даны критерии оценивания личностных универсальных действий.

Критерии оценивания личностных универсальных действий (самоопределение и смыслообразование)

Личностные универсальные действия	**Основные критерии оценивания**	**Типовые диагностические задачи для учащихся**	
		6,5 - 7 лет	**9 – 10**
Самоопределение			
Внутренняя позиция школьника	- положительное отношение к школе; - чувство необходимости учения; - предпочтение уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; - адекватное содержательное представление о школе; - предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома; - предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки – дошкольным способам поощрения (сладости, подарки).	Методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А.Нежновой, Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера)	
Самооценка - когнитивный компонент (дифференцированность, рефлексивность); - регулятивный компонент	*Когнитивный компонент:* - широта диапазона оценок; - обобщённость категорий оценок; - представленность в Я-концепции социальной роли ученика; - рефлексивность как адекватное осознанное представление о качествах хорошего ученика; - осознание своих возможностей в учении на основе сравнения «Я» и «хороший ученик»; - осознание необходимости самосовершенствования на основе сравнения «Я» и «хороший ученик». *Регулятивный компонент:* - способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успех с усилиями, трудолюбием, старанием		Методика «Кто Я?» (М.Кун) Методика «Хороший ученик» Методика казуальной атри-буции успеха/ неуспеха

Смыслообразование			
Мотивации учебной деятельности	- сформированность познавательных мотивов; - интерес к новому; - интерес к способу решения и общему способу действия; - сформированность социальных мотивов; - стремление выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, быть полезным обществу; - сформированность учебных мотивов; - стремление к самоизменению – приобретению новых знаний и умений; - установление связи между учеником и будущей профессиональной деятельностью.	«Незавершенная сказка». «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера)	Шкала выраженности учеб-но-познаватель-ного интереса (по Г. Ю. Ксен-зовой). Опросник мотивации

Универсальные учебные действия нравственно-этической ориентации

Мораль — специфический нормативный способ регуляции человеческой деятельности. Моральные действия носят надпредметный характер.

В правилах нормативного поведения можно выделить три типа норм: *моральные, конвенциональные и персональные* (Э. Туриель).

Моральные нормы можно рассматривать как виды норм, выполняющих функцию регуляции морально-нравственных отношений между людьми и выступающих основанием для оценки поступка.

Конвенциональные нормы представляют собой *социальные стандарты поведения*, регламентирующие жизненные ситуации в быту и общественной жизни. Они включают в себя школьные правила и предписания школьного устава, требования к соблюдению приличий внешнего вида, формы обращения людей друг к другу, нормы этикета в разных сферах социальной жизни, нормы, отражающие гендерные различия в поведении личности.

Персональные нормы охватывают индивидуальные предпочтения и приоритеты личности в организации собственной жизнедеятельности, в том числе особенности семейных правил, режима дня, распоряжения финансовыми средствами и т. п.

Моральные же нормы рассматриваются как обязательные для всех людей. Можно выделить *четыре типа* моральных норм:

1) физическая неприкосновенность личности;
2) сохранение спокойствия и благополучия (запрет на оскорбления и нанесение обид другим людям);
3) законность слов и поступков и ответственность за них;
4) альтруистическое поведение.

Конвенциональные и персональные нормы определяются культурными и социальными различиями людей.

Согласно теории Э. Туриеля первоначально ребенок не разделяет моральные, конвенциональные и персональные нормы поведения. В младшем школьном возрасте, признавая важность и обязательность выполнения всех указанных типов норм, дети начинают выстраивать приоритеты нормативных требований и иерархию норм. Ориентация ребенка этого возраста в социальном нормативном общении направлена преимущественно на конвенциональные нормы. Позже осуществляется переход от ориентации преимущественно на конвенциональные нормы к равнозначному отношению ко всем типам норм. В младшем подростковом возрасте увеличивается значимость моральных норм.

В таблице ниже представлены основные критерии нравственно-этической ориентации и типовые задачи для учащихся младших классов.

Критерии формировании действия нравственно-этической ориентации

Действия нравственно-этической ориентации	**Основные критерии оценивания**	**Типовые задачи**
1. Выделение морального содержания ситуации нарушения моральной нормы \ следования моральной норме	Ориентировка на моральную норму (справедливого распре-деления, взаимопомощи, правдивости)	После уроков (норма взаимопомощи)
2. Дифференциация конвенциональных и моральных норм	Ребёнок понимает нарушение моральных норм оценивается как более серьёзное и недопустимое по сравнению с конвенциональными нормами.	Опросник Е.Кургановой
3. Решение моральной дилеммы на основе децентрации. **Децентрация** [лат. de — приставка, означающая отделение, отмену + centrum — средоточие] — механизм преодоления эгоцентризма личности, заключающийся в изменении точки зрения, позиции субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции ее с позициями, отличными от собственной.	Учёт ребёнком объективных последствий нарушения нор-мы. Учёт мотивов субъекта при нарушении нормы. Учёт чувств и эмоций субъекта при нарушении нормы. Принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм.	«Булочка» (модификация задачи Ж.Пиаже) (координация трёх норм: ответствен-ность, справедливое распределение, взаимопомощь – и учёт принципов компенсации)
4. Оценка действий с точки зрения нарушения \ соблюдения моральной нормы	Адекватность оценки дейст-вий субъекта с точки зрения нарушения \ соблюдения моральной нормы	Все задания.
5. Умение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы	Уровень развития моральных суждений	Все задания

Конвенциональные и моральные нормы

Виды социальных норм	**Категории социальных норм**	**Мини-ситуации нарушения социальных норм**
Конвенциональные	Ритуально-этикетные: -культура внешнего вида; - поведение за столом; - правила и формы общения в семье. Организационно-административные: - правила поведения в школе; - на улице; - в общественных местах.	- не почистил зубы; - пришёл в грязной одежде; - накрошил на столе; - ушёл на улицу без разрешения. - встал без разрешения на уроке; - мусорил на улицу; - перешёл дорогу в неположенном месте
Моральные	Альтруизм: -помощь; - щедрость. Ответственность, справедливость и законность: - ответственность за несение материального ущерба	- не предложил друзьям помощь в уборке класса; - не угостил родителей конфетами - взял у друга книгу и порвал её.

В типовых диагностических заданиях представлены представлены:
— семь ситуаций, включающих нарушение конвенциональных норм (1, 3, 6, 9, 11, 13, 16);
— семь ситуаций, включающих нарушение моральных норм (2, 4, 7, 10, 12, 14, 17);
— четыре нейтральные ситуации, не предусматривающие моральной оценки (5, 15, 8, 18).

Учебные предметы гуманитарного цикла, и в первую очередь «Литература», наиболее адекватны для формирования универсального действия нравственно-этической ориентации. Существенное значение имеют формы совместной деятельности и учебного

сотрудничества учащихся, которые открывают зону ближайшего развития морального сознания.

Регулятивные универсальные учебные действия

Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства.

Развитие этих умений осуществляется через *проблемно-диалогическую технологию* освоения новых знаний, где учитель-«режиссёр» учебного процесса, а ученики совместно с ним ставят и решают учебную предметную проблему (задачу), при этом дети используют эти умения на уроке. К концу начальной школы соответствующим возрасту становится использование *проектной деятельности* как в учёбе, так и вне учёбы. Проектная деятельность предусматривает как коллективную, так и индивидуальную работу по самостоятельно выбранной теме. Данная тема предполагает решение жизненно-практических (часто межпредметных) задач (проблем), в ходе которого ученики используют присвоенный ими алгоритм постановки и решения проблем. Учитель в данном случае является консультантом. К концу начальной школы ученик постепенно учится давать свои ответы на неоднозначные оценочные вопросы. Таким образом, он постепенно начинает выращивать основы *личного мировоззрения*.

Показателями развития регулятивных УУД могут служить **параметры структурно-функционального анализа деятельности**, включая ориентировочную, контрольную и исполнительную части действия.

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).

Критерии оценки **исполнительной части:**

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).

Критерии **контрольной части:**

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).

Регулятивные универсальные учебные действия
на разных этапах обучения в школе 1 ступени обучения

Классы	Определять и формулировать цель деятельности Составлять план действий по решению проблемы (задачи)	Осуществлять действия по реализации плана	Соотносить результат своей деятельности с целью и оценивать его
1 класс – необхо-димый уровень	Учиться определять цель дея-тельности на уроке с помощью учителя. Проговаривать последователь-ность действий на уроке. Учиться высказывать своё предположение (версию)	Учиться работать по предложенному плану	Учиться совместно давать эмо-циональную оценку деятельности класса на уроке. Учиться отличать верно выпол-ненное задание от неверного
2 класс – необхо-димый уровень (для 1 класса – повышен-ный уровень)	Определять цель учебной дея-тельности с помощью учителя и самостоятельно. Учиться совместно с учителем обнаруживать и формулиро-вать учебную проблему сов-местно с учителем. Учиться планировать учебную деятельность на уроке. Высказывать свою версию, пытаться предлагать способ её проверки	Работая по предложенному плану, использовать необходимые средства (учебник, простейшие приборы и инструменты)	Определять успешность выпол-нения своего задания в диалоге с учителем
3–4 клас-сы - необхо-димый уровень (для 2 класса – это повы-шенный уровень)	Определять цель учебной дея-тельности с помощью учителя и самостоятельно, искать сред-ства её осуществления. Самостоятельно формулиро-вать цели урока после предва-рительного обсуждения. Учиться обнаруживать и фор-мулировать учебную пробле-му совместно с учителем. Составлять план выполнения задач, решения проблем твор-ческого и поискового харак-тера совместно с учителем	Работая по плану, сверять свои действия с целью и, при необходимости, исправлять ошибки с помощью учителя	В диалоге с учителем учиться вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности выполнения своей работы и работы всех, исходя из имеющихся критериев. Понимать причины своего неуспеха и находить способы выхода из этой ситуации
Повышен-ный уровень 3-4 класса (для 5–6 класса это необходимый уровень)	Учиться обнаруживать и фор-мулировать учебную пробле-му совместно с учителем, выбирать тему проекта с помощью учителя. Составлять план выполнения проекта совместно с учителем	Работая по составлен-ному плану, использо-вать наряду с основны-ми и дополнительные средства (справочная литература, сложные приборы, средства ИКТ)	В диалоге с учителем совершен-ствовать критерии оценки и поль-зоваться ими в ходе оценки и самооценки. В ходе представления проекта учиться давать оценку его результатам

Критерии оценки сформированности регулятивных УД:

- 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);
- мера разделенности действия (совместное или разделенное);
- темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности.

Начальное образование предполагает развитие способности учащегося к саморегуляции и принятие ответственности за свои поступки.

В начальной школе можно выделить следующие **регулятивные учебные действия**, которые отражают содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста:

1. Умение учиться и способность к организации своей деятельности (планирование, контроль, оценка):

-способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и планировать свою деятельность;
- преодоление импульсивности, непроизвольности;
- 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 взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

2. Формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, жизненного оптимизма, готовности к преодолению трудностей:

- целеустремленность и настойчивость в достижении целей;
-готовность к преодолению трудностей, формирование
установки на поиск способов разрешения трудностей (стратегия совладания);
-формирование основ оптимистического восприятия мира.

Анализ развития ***целеполагания*** в начальной школе позволяет выделить шесть уровней целеполагания от отсутствия целеполагания до самостоятельной постановки целей (таблица внизу).

Уровни сформированности целеполагания в начальной школе

Уровни	**Показатели сформированности целеполагания**	**Поведенческие индикаторы сформированности**
1. Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознаётся лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведёт себя хаотично. Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточные цели-требования)	Плохо различает учебные задачи разного типа: отсутствует реакция на новизну задачи. Не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
2. Понятие практической задачи.	Понимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Осознаёт, что надо делать в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий
3. Переопределение познавательной задачи в практическую	Принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется	Осознаёт, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий
4. Понятие познавательной	Принятая познавательная цель	Охотно осуществляет решение

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

Оценка уровня сформированности контроля у учащихся начальной школы соответствует основным положениям концепции П.Я.Гальперина, согласно которой идеальная, сокращенная автоматизированная форма контроля представляет собой процесс внимания (см. *таблицу ниже*)

Уровни развития контроля

Уровни	**Показатели сформированности**	**Дополнительные диагностические признаки**
1. Отсутствие контроля	Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок	Ученик не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников.
2. Контроль на уровне непроизвольного внимания	Контроль носит случайный непроизвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий	Действуя не осознанно, предугадывает правильное направление действия. Сделанные ошибки исправляет неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых.
3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	Ученик осознаёт правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки	В процессе решения задачи контроль затруднён, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторённых действиях ошибок не допускает.
4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении 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 с новыми условиями
5. Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы	Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям.
6. Актуальный рефлексивный контроль	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действий и условий задачи, и вносит коррективы.	Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.

Велико значение **оценки** — ее мотивационный смысл, влияние на успешность становления и осуществления учебной деятельности, формирование самооценки учащегося. Учебное действие оценки становится основой для развития самооценки ребенка в том случае, если он усваивает способы оценки .

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 сведений учащемуся об успешности его учебной деятельности. Формирование оценки в учебной деятельности основано на анализе учащимся собственной деятельности, что наилучшим образом может быть организовано в учебном сотрудничестве со сверстниками.

Оценка формируется на операциональной основе контроля учебной деятельности. *Прогностическая оценка* направлена на выявление возможностей реализации деятельности. Она обеспечивает условия адекватного целеобразования.
Ретроспективная оценка направлена на анализ предполагаемых причин неудач и внесение соответствующих коррективов в деятельность.

Оценка как компонент учебной деятельности может быть охарактеризована такими свойствами, как адекватность, надежность, полнота.

Выделяют 6 уровней сформированности действия оценки как компонента учебной деятельности. В таблице внизу представлены основные показатели и поведенческие индикаторы сформированности оценки к концу начальной школы.

Уровни развития оценки

Уровни	**Показатели**	**Поведенческие индикаторы**
1. Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности оценивать свои действия – ни самостоятельно, ни по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учи-теля, воспринимает её некритически , даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относи-тельно решения поставленной задачи.
2. Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относятся к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается это сделать; может оценить действия других учеников.
3. Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности, однако при этом учитывает лишь факт – знает он её или нет, а возможность изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументированно оцени-вает уже решённые им задачи, пыта-ется оценивать свои возможности в решении новых задач. Часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не её структуру, не может этого сделать до решения задачи.
4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для её решения, учитывая изменения известных ему способов действия.	Может с помощью учителя обосно-вать свою возможность или невозмо-жность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом.
5. Актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности для её решения, учитывая изменения известных способов действия.	Самостоятельно обосновывает ещё до решения задачи свои силы, исходя из чёткого осознания усвоенных спосо-бов и их вариаций, а также границ их применения.

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

В настоящее время широкое признание как действенная система формирования учебной и личностной самооценки получила *безотметочная система* оценивания знаний. Вместо отметки, выраженной количественно, используются содержательные четко диффе-

ренцированные оценки, основанные на однозначных критериях, благодаря которым могут быть выведены баллы для самостоятельных работ учащихся. При этом специально указывается, что разные виды деятельности — исполнительскую, поисковую, творческую — следует оценивать по-разному.

Условия развития действия оценки учебной деятельности:

- 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 оценку результатов своей деятельности;
- предметом оценивания ученика должны стать учебные действия и их результаты; способы учебного взаимодействия; собственные возможности осуществления деятельности;
- организация объективации для ребенка изменений в учебной деятельности на основе сравнения его предшествующих и последующих достижений;
- формирование у ученика установки на улучшение результатов своей деятельности. Оценка становится необходимой, для того чтобы разобраться и понять, что именно и каким образом следует совершенствовать;
- формирование у учащегося умения сотрудничать 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 условия организации действия оценки конкретизированы для *различных учебных предметов.* В начале освоения нового учебного содержания критерии оценки представляются в **развернутом и** максимально дифференцированном виде, а по мере усвоения обобщаются.

Примером дифференцированных критериев оценки по предмету «Обучение грамоте и письму» в начальной школе могут служить: сохранение высоты букв и их элементов, сохранение ширины букв и их элементов, соблюдение наклона, соблюдение расстояний между словами, аккуратность выполнения работы, соответствие внесения исправлений принятым нормам.

Соблюдение каждого из этих критериев обозначается квадратами разных цветов (например, красным, зеленым, синим, черным) и представляется в таблицах, в которых отдельно фиксируются результаты домашних, контрольных, классных письменных работ.
Другим способом представления оценок могут стать «графики продвижения», которые позволяют детям отслеживать свой рост и определять задачи и направления дальнейшей работы.

Оценка успешности решения математических задач к завершению начальной школы может быть основана на следующих **критериях**:
1. Адекватность преобразования текста задачи в графическую модель с представлением условий задачи.
2. Адекватность оставления знаковой модели, в которой математическая формула должна соответствовать графической схеме.
3. Правильность вычислений.
4. Выполнение проверки результатов.

Критериями сформированности у учащегося **произвольной регуляции** своего поведения и деятельности выступают следующие умения:

- выбирать средства для организации своего поведения; помнить и удерживать правило, инструкцию во времени;

- планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу и правилу;
- предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки;
- начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент; тормозить реакции, не имеющие отношения к цели.

Уровни сформированности учебных действий

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

2. 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.

3. Неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач.

4. Адекватный перенос учебных действий в сотрудничестве с учителем. Выделенный 4-й уровень вполне достижим к завершению начального образования.

5. Самостоятельное построение учебных целей

6. Обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи.

Что касается 5-го и 6-го уровней то их формирование возможно на этапе обучения в средней школе.

Другими существенными показателями сформированности учебной деятельности в начальной школе являются:

- понимание и принятие учащимся 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/ материализованная; речевая, умственная;
- степень развернутости (в полном составе операций или свернуто);
- самостоятельное выполнение или в сотрудничестве;
- различение 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, понимание причины ее успеха/неуспеха (А. К. Маркова, 1990).

Эта диагностическая система объединяет характеристики собственно учебной деятельности, личностных и регулятивных универсальных действий и свойств действия, что позволяет рассматривать ее как основу разработки критериев и методов оценки сформированности универсальных учебных действий.

В формировании *саморегуляции* ученика большую роль играют <u>речевые средства</u>.

По функциональному критерию различают *коммуникативную, констатирующую, регулирующую, обобщающую речь.*

Особое значение имеет регулирующая речь. Она включает такие виды речи, как планирующая, стимулирующая, контролирующая, оценивающая и корректирующая.

Для развития *регулирующей речи* учащихся начальной школы необходимы **психологические условия:**

- организация форм совместной учебной деятельности для обеспечения осмысленности регулирующей речи учащихся на начальном этапе ее становления и

трансформации из речи коммуникативной в речь регулирующую (Л.С. Выготский);

- адекватное отражение в речи цели усвоения (учебной задачи), исходных данных и вопросов задания, учебных действий (например, «чтобы вставить пропущенные безударные гласные, необходимо подобрать такое однокоренное слово, в котором эта гласная была бы под ударением»), полученный результат;
- выполнение в речи всех частных функций регуляции совместной деятельности: внешнеречевое планирование действия партнера по решению учебной задачи; стимуляция действий партнера, контроль за качеством выполняемых партнером действий, оценка этого качества и полученного результата; коррекция допущенных партнером в процессе деятельности ошибок;
- ориентирование регулирующих высказываний на партнера (с учетом его особенностей) и представление их в форме контекстной речи;
- формирование произвольной и осознанной речи, отраженной в подборе речевых средств и корректном оформлении речевого высказывания.

Познавательные универсальные учебные действия (в том числе чтение и работа с информацией)

Возрастные особенности развития познавательных УУД у младших школьников

Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие познавательные универсальные учебные действия: общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

Общеучебные универсальные действия:

• самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
• поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
• знаково-символические моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую), и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
• умение структурировать знания;
• умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
• выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
• рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
• смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
• постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Универсальные логические действия:

• анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
• синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов;
• выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
• подведение под понятия, выведение следствий;

• установление причинно-следственных связей;
• построение логической цепи рассуждений;
• доказательство;
• выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

• формулирование проблемы;
• самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Одно из важнейших познавательных универсальных действий — умение решать проблемы или задачи.

Усвоение общего приема решения задач в начальной школе базируется на сформированности логических операций —умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное,осуществлять классификацию, сериацию, логическую мультипликацию (логическое умножение), устанавливать аналогии. В силу сложного системного характера общего приема решения задач данное универсальное учебное действие может рассматриваться как модельное для системы познавательных действий. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. Умение ставить и решать задачи является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути овладения новыми знаниями.

При обучении различным предметам используются задачи, которые принято называть учебными. С их помощью формируются предметные знания, умения, навыки. Особенно широко применяются задачи в математике, физике, химии, географии. Как правило, в них используются математические способы решения.

Существуют различные подходы при анализе процесса (хода) решения задачи:

- ***логико-математический*** (выделяют логические операции, входящие в этот процесс),
- ***психологический*** (анализируют мыслительные операции, на основе которых он протекает)
- ***педагогический*** (приемы обучения, формирующие у учащихся умение решать задачи).

Общий прием решения задач включает: знания этапов решения (процесса), методов (способов) решения, типов задач, оснований выбора способа решения, а также владение предметными знаниями: понятиями, определениями терминов, правилами, формулами, логическими приемами и операциями.

Содержание каждого из компонентов общего приёма решения задач и критерии оценки их сформированности представлены в таблице ниже.

Компоненты и критерии оценки общего приема решения задач

Компоненты приема	**Содержание компонентов приема**	**Критерии оценки сформированности компонентов приема**
Анализ текста задачи (*центральный компонент приема решения задач*)	*Семантический анализ* направлен на обеспечение содержания текста и предполагает выделение и осмысление: - отдельных слов, терминов, понятий, как житейских, так и математических; - грамматических конструкций («если... то», «после того, как...» и т. д.); - количественных характеристик объекта, задаваемых словами «каждого», «какого-нибудь» и т. д.; - восстановление предметной ситуации, описанной в задаче, путем переформулирования, упрощен-	1.Умение выбирать смысловые единицы текста и устанавливать отношения между ними. 2. Умение создавать структуры взаимосвязей смысловых единиц текста (выбор и организация элементов информации). 3. Умение выделять обобщенные схемы типов отношения и действий

	ного пересказа текста с выделением только существенной для решения задачи информации; - выделение обобщенного смысла задачи - о чем говорится в задаче, указание на объект и величину, которая должна быть найдена (стоимость, объем, площадь, количество и т. д.). 2. *Логический анализ* предполагает: - умение заменять термины их определениями; - умение выводить следствия из имеющихся в условии задачи данных (понятия, процессы, явления). 3. *Математический анализ* включает анализ условия и требования задачи. Анализ условия направлен на выделение: • объектов (предметов, процессов): - рассмотрение объектов с точки зрения целого и частей, - рассмотрение количества объектов и их частей; • величин, характеризующих каждый объект; • характеристик величин: - однородные, разнородные, - числовые значения (данные), - известные и неизвестные данные, - изменения данных: изменяются (указание логического порядка всех изменений), не изменяются, - отношения между известными данными величин. Анализ требования: - выделение неизвестных количественных характеристик величин объекта(ов)	между единицами. 4. Умение выделять формальную структуру задачи. 5. Умение записывать решение задачи в виде выражения.
Перевод текста на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств	1. Выбрать вид графической модели, адекватной выделенным смысловым единицам. 2. Выбрать знаково-символические средства для построения модели. 3. Последовательно перевести каждую смысловую единицу и структуру их отношений в целом на знаково-символический язык	1. Умение выражать смысл ситуации различными средствами (рисунки, символы, схемы, знаки). 2. Умение выражать структуру задачи разными средствами
Установление отношений между данными и вопросом	Установление отношений между: — данными условия; — данными требования (вопроса); — данными условия и требованиями задачи	
Составление плана решения	1. Определить способ решения задачи. 2. Выделить содержание способа решения. 3. Определить последовательность действий	
Осуществление плана решения	1. Выполнение действий. 2. Запись решения задачи. Запись решения задачи может осуществляться в виде последовательных конкретных действий (с пояснениями и без) и в виде выражения (развернутого или сокращенного)	Умение выполнять операции со знаками и символами, которыми были обозначены элементы задачи и отношения между ними
Проверка и оценка решения задачи	1. Составление и решение задачи, обратной данной. 2. Установление рациональности способа: — выделение всех способов решения задачи; — сопоставление этих способов по количеству действий, по сложности вычислений; — выбор	1. Умение составлять задачу, обратную данной, и на основании ее решения делать вывод о правильности решения исходной задачи. 2. Умение выбирать, со-

	оптимального способа	поставлять и обосновывать способы решения. 3. Умение проводить анализ способов решения с точки зрения их рациональности и экономичности. 4. Умение выбирать обобщенные стратегии решения задачи

Общий прием решения задач должен быть предметом специального усвоения с последовательной отработкой каждого из составляющих его компонентов. Овладение этим приемом позволит учащимся самостоятельно анализировать и решать различные типы задач.

Описанный обобщенный прием решения задач применительно к математике в своей общей структуре может быть перенесен на любой учебный предмет. По отношению к предметам естественного цикла 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.

Влияние специфики учебного предмета на освоение рассматриваемого универсального учебного действия проявляется прежде всего в различиях смысловой работы над текстом задачи. Так, при решении математических задач необходимо абстрагироваться от конкретной ситуации, описанной в тексте, и выделить структуру отношений, которые связывают элементы текста. При решении задач предметов гуманитарного цикла конкретная ситуация, как правило, анализируется не с целью абстрагирования от ее особенностей, а наоборот, с целью выделения специфических особенностей этих ситуаций для последующего обобщения полученной предметной информации.

Моделирование как универсальное учебное действие

Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие универсальные учебные действия:

— кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);
— декодирование/считывание информации;
— умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), отражающие пространственное расположение предметов или отношения между предметами или их частями для решения задач;
— умение строить схемы, модели и т. п.

В период начального образования основным показателем развития *знаково-символических УУД* становится овладение ***моделированием***.

Обучение по действующим программам любых учебных предметов предполагает применение разных знаково-символических средств (цифры, буквы, схемы и др.), которые не являются специальным объектом усвоения. Использование разных знаково-символических средств для выражения одного и того же содержания выступает способом отделения содержания от формы, что рассматривается в педагогике и психологии в качестве существенного показателя понимания учащимися задачи.

Компоненты и критерии оценки овладения моделированием

этапы (компоненты) моделирования	**Содержание компонентов приема**
Подготовительный этап	- проведение семантического анализа текста, он предполагает работу над отдельными словами, терминами, перефразирование, переформулирование

	текста; - постановка вопросов, определенный способ чтения текста; - выделение смысловых опорных пунктов текста, которые способствуют построению структуры текста.
Перевод текста на знаково-символический язык (может осуществляться вещественными или графическими средствами)	*Абстрактность* - предметно-конкретные, упрощенно-графические изображения обозначаемых объектов (пиктограммы иконические знаки); - условно-образные (геометрические фигуры и др.); - условные знаки, индексы (буквенно-цифровая символика). *Лаконичность;* знак, форма которого не имеет лишних элементов, а содержит только те из них, которые не обходимы для сообщения информации. *Обобщение и унификация;* единообразие форм элементов, выражающих одинаковый смысл (объекты, процессы). Характер элементов формы, масштабное соответствие и т. д. *Четкое выделение элементов, несущих основную смысловую нагрузку*; части текста, которые передают самостоятельное сообщение, необходимо представлять разными знаково-символическими средствами и отделять друг от друга, т.к. это облегчает восприятие информации. *Автономность, структурность*; материализация взаимосвязей знаков, фиксирующих все компоненты задачи. При этом отдельные компоненты могут иметь свою подструктуру *Последовательность представления элементов* определяется логикой отношений между компонентами задачи
Построение модели, работа с моделью	а) достраивание схемы, исходя из логического выведения, расшифровки данных задачи; б) видоизменение схемы, её переконструирование.
Соотнесение результатов, полученных на модели, с реальностью (с текстами).	проверка ответа для доказательства того, что он удовлетворяет условиям и требованиям задачи. соотнесение данных, полученных на модели, с ее описанием в тексте.

Каждый компонент деятельности моделирования имеет свое содержание со своим составом операций и своими средствами, которые должны стать самостоятельным предметом усвоения.

Перевод текста на знаково-символический язык, приводящий к построению модели, является важным этапом решения задач и вместе с тем вызывает наибольшие трудности у учащихся.

Существует два варианта построения моделей:

1. Материализация *структуры* текста задачи с помощью использования знаково-символических средств для всех его составляющих в соответствии с последовательностью изложения информации в задаче. Завершающим этапам построения модели при этом способе будет символическое представление вопроса задачи. Созданная модель текста дает возможность выделить отношения между компонентами задачи, на основе которых находятся действия, приводящие к ответу на вопрос.
2. Материализация *логической схемы анализа* текста задачи, начиная с символического представления вопроса и всех данных (известных и неизвестных), необходимых для ответа на него. В такой модели фиксируется последовательность действий по решению задачи.

При первом варианте моделирования текста задачи могут быть использованы самые разные знаково-символические средства (отрезки, иконические знаки и др.). При этом каждое из данных задачи представляется в виде отдельных конкретных символов.

При втором варианте моделирования наиболее удобными являются графы (простейшие математические модели). Последовательность операций решения в виде графа вытекает из более общих схем, в которых отражаются основные отношения между данными задачи. Поскольку такого типа модели представляют конечный результат ориентировки в тексте задачи, то для их построения необходимо владение умением осуществлять полный анализ текста, выделять все компоненты (объекты, их величины, отношения между ними и др.).

При создании различного типа моделей очень важно определить, какая информация должна быть включена в модель, какие средства (символы, знаки) будут употребляться для каждой выделенной составляющей текста, какие из **них** должны иметь одинаковую символику, а какие — различную В процессе построения модели и работы с ней проводится анализ текста и его перевод на математический язык: выделяются известные и неизвестные объекты, величины, отношения между ними, основные и промежуточные вопросы.

При обучении математике используются различные способы построения моделей с опорой на определенный набор знаково-символических средств.

Умение строить учебные модели и работать с ними является одним из компонентов общего приема решения задач. Визуализация словесно заданного текста с помощью модели позволяет перевести сюжетный текст на математический язык и увидеть структуру математических отношений, скрытую в тексте. Использование одних и тех же знаково-символических средств при построении модели для задач с различными сюжетами и разных типов способствует формированию обобщенного способа анализа задачи, выделению составляющих ее компонентов и нахождению путей решения.

Наглядно-образное мышление, свойственное детям младшего школьного возраста, позволяет сформировать *целостную, но предварительную картину мира***,** основанную на фактах, явлениях, образах и простых понятиях. Развитие интеллектуальных умений осуществляется *под руководством учителя* в 1-2 классе, а в 3-4 ставятся учебные задачи, которые ученики учатся решать *самостоятельно*. К концу начальной школы становление абстрактного мышления позволяет начинать достройку картины мира фактами, явлениями и абстрактными понятиями из разных предметов (наук).

Познавательные универсальные учебные действия на разных этапах обучения в школе 1 ступени образования

Классы	Извлекать информацию. Ориентироваться в своей системе знаний и осознавать необходимость нового знания. Делать предварительный отбор источников информации для поиска нового знания. Добывать новые знания (информацию) из различных источников и разными способами	Перерабатывать информацию для получения необходимого результата, в том числе и для создания нового продукта	Преобразовывать информацию из одной формы в другую и выбирать наиболее удобную для себя форму
1 класс – необхо-димый уровень	Отличать новое от уже известного с помощью учителя. Ориентироваться в учебнике (на развороте, в оглавлении, в словаре). Находить ответы на вопросы, используя учебник, свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке	Делать выводы в результате совместной работы всего класса. Сравнивать и группировать предметы. Находить закономерности в расположении фигур по значению одного признака. Называть последовательность простых знакомых действий, находить пропущенное действие в знакомой последовательности	Подробно пересказывать небольшие тексты, называть их тему

2 класс – необхо-димый уровень (для 1 класса – это по-вышен-ный уровень)	Понимать, что нужна дополнительная информация (знания) для решения учебной задачи в один шаг. Понимать, в каких источниках можно найти необходимую информацию для решения учебной задачи. Находить необходимую информацию как в учебнике, так и в предложенных учителем словарях и энциклопедиях	Сравнивать и группировать предметы по нескольким основаниям. Находить закономерности в расположении фигур по значению двух и более признаков. Приводить примеры последовательности действий в быту, в сказках. Отличать высказывания от других предложений, приводить примеры высказываний, определять истинные и ложные высказывания. Наблюдать и делать самостоятельные выводы	Составлять простой план небольшого текста-повествования
3-4 классы – необхо-димый уровень (для 2 класса – это повышен-ный уровень)	Самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи в один шаг. Отбирать необходимые для решения учебной задачи источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников. Извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица, схема, иллюстрация и др.)	Сравнивать и группировать факты и явления. Относить объекты к известным понятиям. Определять составные части объектов, а также состав этих составных частей. Определять причины явлений, событий. Делать выводы на основе обобщения знаний. Решать задачи по аналогии. Строить аналогичные закономерности. Создавать модели с выделением существенных характеристик объекта и представлением их в пространственно-графической или знаково-символической форме	Представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы, в том числе с помощью ИКТ
Повышен-ный уровень 3–4 класса (для 5–6 класса – это необхо-димый уровень)	Самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения предметной учебной задачи, состоящей из нескольких шагов. Самостоятельно отбирать для решения предметных учебных задач необходимые словари, энциклопедии, справочники, электронные диски. Сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, сеть Интернет)	Анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать факты и явления. Выявлять причины и следствия простых явлений. Записывать выводы в виде правил «если …, то …»; по заданной ситуации составлять короткие цепочки правил «если …, то …». Преобразовывать модели с целью выявления общих законов, опреде-ляющих данную предметную область. Использовать полученную инфор-мацию в проектной деятельности под руководством учителя-кон-сультанта	Представлять информацию в виде таблиц, схем, опорного конспекта, в том числе с помощью ИКТ. Составлять сложный план текста. Уметь передавать содержание в сжатом, выборочном или развёрнутом виде

Коммуникативные универсальные учебные действия
(в том числе чтение и работа с информацией)

Возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Ребенок начинает общаться и говорить с самого раннего возраста. К моменту поступления в школу он обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также *коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе* традиционно уделяется большое внимание. Известно, что, хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого, поэтому эта сторона развития одна из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования.

Коммуникация - *смысловой аспект общения* и *социального взаимодействия,* начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.

Коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер. Основной состав коммуникативных и речевых действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, для психического и личностного развития ребенка: *со-действие* и *со-трудничество,* которые выступают как реальная деятельность.

При поступлении в школу ребенок должен иметь *базисный уровень развития общения,* без достижения которого невозможно в дальнейшем в школе формировать конкретные коммуникативные действия.

В состав базовых (т. е. **абсолютно необходимых** для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие **компоненты:**

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

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

В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений).

К 6—6,5 года дети должны уметь слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности.

Важной характеристикой коммуникативной готовности 6 - 7-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми — это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, а также кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредствованное отношение к себе.

Коммуникативные действия делятся на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

1. Коммуникация как взаимодействие направлена на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является *преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях.* Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения — та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям — будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими.

В 6—7-летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс *децентрации,* главным образом, в общении со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер.

Однако преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно. От поступающих в школу детей правомерно ожидать, что децентрация затронет по крайней мере две сферы: понимание пространственных отношений, а также некоторые аспекты межличностных отношений. Таким образом, от первоклассника требуется хотя бы элементарное *понимание* (или допущение) возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также *ориентация* на позицию других людей, отличную от его **собственной,** на чем строится *воспитание уважения к иной точке зрения.*

На пороге школы в сознании ребёнка происходит лишь прорыв глобального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на *весь период* младшего школьного возраста и, более того, даже значительную часть следующего — подросткового возраста.

По мере приобретения опыта общения (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее *предвидеть разные возможные мнения других людей,* нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также *учатся обосновывать и доказывать собственное мнение.*

В итоге к концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных *оснований* (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию *относительности оценок* или *выборов,* совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше *понимать мысли, чувства, стремления* и *желания окружающих, их внутренний мир в целом.*

Названные характеристики служат *показателями нормативно-возрастной формы* развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе.

2. Коммуникация как кооперация - действия, направленные на кооперацию и сотрудничество.

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

Способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, уже дошкольники способны активно участвовать в коллективном создании замысла (в игре, на занятиях конструированием и т. д.), и от них правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение. Речь идёт об общей готовности ребенка обсуждать и договариваться по поводу конкретной ситуации, но без внутреннего согласия подчиниться авторитету партнера.

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

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

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В этом возрасте интерес к сверстнику становится очень высоким. Хотя учебная деятельность по своему характеру (при традиционном обучении) остается преимущественно индивидуальной, тем не менее вокруг нее (например, на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях, в домашней обстановке и т. д.) нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. В этот период также происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. Как известно, от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка.

Естественно, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре.

Основные составляющие организации совместного действия

1. Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.
2. Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.
3. Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности
4. Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.
5. Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы).
6. Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы).

Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач.

Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе можно считать *умение договариваться,* находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (конфликт интересов); умение не просто *высказывать,* но и *аргументировать* свое предложение, умение и *убеждать,* и *уступать;* способность *сохранять доброжелательное отношение* друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов,

умение с помощью вопросов *выяснять* недостающую информацию; способность *брать на себя инициативу* в организации совместного действия, а также *осуществлять взаимный контроль* и *взаимную помощь* по ходу выполнения задания.

3. Коммуникация как условие интериоризации - коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.
Общение одно из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления. К моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера *высказывания,* учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь *задавать вопросы,* чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. В 6,5 —7 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру.
Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы оно часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам.
Причины:
1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме;
2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией — функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности *речевого отображения* (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, — прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности.
Это важнейшие показатели нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента УУД в начальной школе.

На практике немалое значение имеет также вопрос о весьма *существенной индивидуальной вариативности особенностей общения у детей.* Выделены три типа младших школьников с точки зрения стиля их общения в школе (1—2 классы).
1. *Эгоцентричный тип,* (18% от общего числа школьников)
Для них характерен недостаточно высокий уровень положительного отношения к себе при высокой степени эгоцентризма и эгоизма, которые выражаются в частых проявлениях демонстративного и агрессивного поведения в различных формах. Таких учащихся отличает низкий уровень успешности в общении при недостаточной популярности в группе сверстников. Учащиеся этой группы испытывают наибольшие трудности в развитии коммуникативных умений, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе (вежливо обращаться к сверстникам, просить о помощи, помогать, благодарить, договариваться, подчиняться, слушать на уроке и в свободном общении).
2. Дружелюбный тип (около 50% школьников)
Для них характерна ярко выраженная позитивная Я-концепция и наличие положительного отношения к одноклассникам. Следствием этого также является высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в

группе, высокий уровень удовлетворенности общением, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие или средние показатели неуверенности, эгоцентризма и эгоистических проявлений. У детей этого типа имеются индивидуальные барьеры общения, которые **также** влияют на развитие отдельных коммуникативных умений и могут стать предметом воспитательной работы с ними.

3. Н*еуверенный тип (*32% школьников)

Для них характерен средний уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений при негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении к окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Несколько выше среднего уровень внешних проявлений дружелюбия, высокая степень неуверенности и низкие показатели эгоцентризма и эгоизма. Эти учащиеся испытывают наибольшие затруднения в развитии вербальной стороны коммуникативных умений (умений отказывать, командовать, говорить перед классом и в свободном общении).

Серьезные последствия имеет недостаточная степень коммуникативной готовности детей к школьному обучению. Целенаправленное и систематическое формирование коммуникативного компонента УУД в ходе обучения преодолеет просчеты дошкольного воспитания. Создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование (прививание) навыков эффективного сотрудничества со сверстниками (и, как следствие, выстраивание более ровных "и эмоционально благоприятных отношений с ними) послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей.

Экспериментальный опыт реализации принципов учебного сотрудничества не может быть прямо перенесен в контекст существующей системы образования, тем не менее он дает полезные ориентиры в отношении средств и способов стимуляции развития коммуникативных действий.

Очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия, дает ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п.

Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы можно использовать время на уроках и другие формы, например *проектные задания,* специальные *тренинговые занятия* по развитию коммуникативных навыков под руководством *школьного психолога* по программам, направленным на развитие у младших школьников и подростков умения общаться.

Одни из них основаны на широком применении игровых методов и предназначены для проведения во внеурочное время. Другие входят в курс «Русский язык» или «Ознакомление с окружающим миром». Третьи можно проводить как самостоятельные занятия.

Однако приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания *благоприятной общей атмосферы* в отдельном классе и в школе в целом — *атмосферы поддержки и заинтересованности.*

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению.

Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом неавторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

Развиваются базовые умения различных видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма. Их развитие осуществляется в том числе посредством технологии продуктивного чтения (формирования типа правильной читательской деятельности), которую учитель использует как на уроках чтения, так и на уроках по другим предметам. На уроках, помимо фронтальной, используется групповая форма организации учебной деятельности детей, которая позволяет использовать и совершенствовать их коммуникативные умения в процессе решения учебных предметных проблем (задач). Дальнейшее развитие коммуникативных умений учеников к концу начальной школы начинает осуществляться и через самостоятельное использование учениками присвоенной системы приёмов понимания устного и письменного текста.

Коммуникативные универсальные учебные действия
на разных этапах обучения в начальной школе

Классы	Доносить свою позицию до других, владея приёмами монологической и диалогической речи	Понимать другие позиции (взгляды, интересы)	Договариваться с людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды, для того чтобы сделать что-то сообща
1-2 классы – необходимый уровень	Оформлять свою мысль в устной и письменной речи (на уровне одного предложения или небольшого текста). Учить наизусть стихотворение, прозаический фрагмент Вступать в беседу на уроке и в жизни	Слушать и понимать речь других. Выразительно читать и пересказывать текст. Вступать в беседу на уроке и в жизни	Совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им. Учиться выполнять различные роли в группе (лидера, исполнителя, критика)
3-4 классы – необходимый уровень (для 1-2 класса – это повышенный уровень)	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций, в том числе с помощью ИКТ. Высказывать свою точку зрения и пытаться её обосновать, приводя аргументы	Слушать других, пытаться принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою точку зрения. Читать вслух и про себя тексты учебников и при этом: – вести «диалог с автором» (прогнозировать будущее чтение; ставить вопросы к тексту и искать ответы; проверять себя); – отделять новое от известного; – выделять главное; – составлять план	Выполняя различные роли в группе, сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи). Учиться уважительно относиться к позиции другого, пытаться договариваться
Повышенный уровень 3-4 класса (для 5-6 класса – это необходимый уровень)	При необходимости отстаивать свою точку зрения, аргументируя ее. Учиться подтверждать аргументы фактами. Учиться критично относиться к своему мнению	Понимать точку зрения другого (в том числе автора). Для этого владеть правильным типом читательской деятельности; самостоятельно использовать приемы изучающего чтения на различных текстах, а также приемы слушания	Уметь взглянуть на ситуацию с иной позиции и договариваться с людьми иных позиций. Организовывать учебное взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.). Предвидеть (прогнозировать) последствия коллективных решений

Для облегчения ориентации в использовании диагностических задач в таблице ниже даны критерии оценивания коммуникативных универсальных учебных действий

Критерии оценки коммуникативного компонента универсальных учебных действий детей 6,5 – 7 лет

Базовые виды коммуникативных универсальных учебных действий	Общий уровень развития общения (предпосылки формирования)	Основные критерии оценивания	Типовые задачи
1. Коммуникация как взаимодействие (интеракция). Коммуникативные действия, направленные на учёт позиции собеседника либо партнёра по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях.	- потребность в общении со взрослыми и сверстниками; - владение определёнными вербальными невербальными средствами общения; - эмоционально-позитивное отношение к процессу сотрудничества; - ориентация на партнёра по общению; - умение слушать собеседника	- понимание возможнос-ти различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос; - ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уваже-ние к иной точке зрения; - понимание возможнос-ти разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору; - учёт разных мнений и умение обосновать собс-твенное	Задание «левая и правая стороны» (Ж.Пиаже) Методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.)
2. Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на кооперацию, т. е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности		- умение договариваться, находить общее решение - умение аргументиро-вать своё предложение, убеждать и уступать; - способность сохранять дорожелательное отно-шение друг другу в си-туации конфликта инте-ресов; - взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания	Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)
3. Коммуникация как условие интериоризации. Речевые действия, служащие средством коммуникации (передача информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания		- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляе-мых действий; - способность строить понятные для партнёра высказывания, учитыва-ющие, что он знает и видит, а что нет; - умение с помощью вопросов получать необ-ходимые сведения от партнёра по деятель-ности	Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант)

Результативность МКОУ СОШ № 4 определяется на основе отслеживания динамики показателей социальной успешности каждого ученика, учеников каждого класса, параллели и в целом по школе.

Карта оценки личностных оснований социальной успешности школьников

Компонен-ты	**Младший школьный возраст**
Знания	Знание норм и правил поведения и взаимодействия школьников.
	Знание продуктивных приёмов учебной деятельности.
	Знание особенностей собственной личности, способствующих успеху в деятельности.
Навыки и умения	Сформированность продуктивных приёмов и навыков учебной деятельности
	Сформированность навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми
	Навыки самоконтроля
	Навыки конструктивного поведения в трудных ситуациях
Мотивы и ценности	Стремление к соблюдению правил, руководство в поведении сознательными социальными нормами и правилами
	Сформированность учебной мотивации
	Ценностное отношение к другой личности, стремление к дружеским контактам
Личностные качества	Самоорганизация и саморегуляция
	Критичное отношение к себе
	Интеллектуальная рефлексия

Описание типических свойств УМК

Комплектность обеспечивает единство установки УМК на формирование таких УУД, как умение работать с несколькими источниками информации (учебником, справочниками, словарями); с простейшим оборудованием; умение делового общения (работа в парах, малым и большим коллективом).

Кроме того, к комплектности относится: использование единой системы обозначений во всех учебниках УМК; использование единой системы практических задач; демонстрация не менее двух точек зрения при объяснении нового материала; выход за пределы учебников в зону словарей; обмен информацией между учебниками путем перекрестных взаимных ссылок; наличие героев, которые демонстрируют различные варианты выполнения поставленных задач, разные точки зрения (что важно при объяснении нового материала); общий метод проектов.

Инструментальность – предметно-методические механизмы УМК, способствующие практическому применению получаемых знаний. Они помогают ученику при изучении нового материала самостоятельно открывать и формулировать закономерности или правила, направленные на практическое применение получаемых знаний при решении коммуникативных, учебных, жизненных задач. Инструментальность предусматривает перенос формируемых УУД непосредственно в жизненные ситуации. Для этого разработана система практических задач (математика, информатика, окружающей мир), в которой взаимно увязываются представления и понятия из всех образовательных областей.

Интеграция – важнейшее основание единства методической системы обучения. Понимание условности строгого деления естественнонаучного и гуманитарного знания на отдельные образовательные области приводит к созданию синтетических, интегрированных курсов, дающих школьникам представление о целостной картине мира.

Интеграция является основой разворачивания учебного материала в рамках каждой предметной области. Каждый учебник создает не только свою предметную, но и общую «картину мира»: математических или языковых закономерностей, доступных пониманию младшего школьника; картину взаимосвязи и взаимозависимости живой и неживой природы, природы и культуры; картину сосуществования и взаимовлияния разных жанров фольклора; картину взаимосвязи разных техник и технологий прикладного творчества и т.д.

Интеграция затрагивает методику каждого предмета, решающего средствами не только своего, но и других предметов задачи по формированию личностных результатов и УУД (познавательных, регулятивных, коммуникативных).

Типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД.

В программу формирования УУД включены типовые задачи (или заданий) для диагностики уровня сформированности личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД:

Классификация типовых задач

Типы задач (заданий)	Виды задач (заданий)	*Используемые методики*
Личностные	Самоопределения; смыслообразования;	Методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А.Нежновой, Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера) Методика «Кто Я?» (М.Кун) Методика «Хороший ученик» Методика казуальной атрибуции успеха/ неуспеха Незавершенная сказка». «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежновой,Д. Б. Эльконина,А. Л. Венгера Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г. Ю. Ксензовой). Опросник мотивации
	нравственно-этической ориентации	Моральная дилемма *(норма взаимопомощи в конфликте с личными интересами)* После уроков (норма взаимопомощи) «Булочка» (модификация задачи Ж.Пиаже) (координация трёх норм: ответственность, справедливое распределение, взаимопомощь – и учёт принципов компенсации) Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы *(модифицированная задача Ж. Пиаже, 2006)* Анкета «Оцени поступок» *(дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э. Туриелю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой, 2004)*
Регулятивные	Целеполагания; планирования; осуществления учебных действий; прогнозирования; контроля; коррекции; оценки; саморегуляции	Выкладывание узора из кубиков Проба на внимание *(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)*
Познавательные	Общеучебные; знаково-символические; информационные; логические	Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия *(Ж. Пиаже, А. Шеминьска)* Проба на определение количества слов в предложении (С.И. Карпова) Методика «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка) Диагностика универсального действия общего приема решения задач *(по А. Р. Лурия, Л.С. Цветковой)* Методика «Нахождение схем к задачам» *(по А.Н.*

		Рябинкиной)
Коммуникативные	Инициативного сотрудничества; планирования учебного сотрудничества; взаимодействия; управление коммуникацией.	Задание «левая и правая стороны» (Ж.Пиаже) Методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.) Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман) Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант)

Типы задач соответствуют личностным и метапредметным результатам освоения *ООП НОО*, а виды задач связаны с показателями (характеристиками) планируемых результатов.

Место универсальных учебных действий
в образовательной программе начальной школы
Связь универсальных учебных действий с учебными предметами

Формирование УУД: личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных — в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных учебных предметов. Требования к формированию универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения программ учебных предметов: «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир», «Технология» — в отношении ценностно-смыслового, личностного, познавательного и коммуникативного развития учащихся. Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий.

Наиболее общие подходы к формированию УУД представлены в Пояснительной записке к Учебному плану данной ООП НОО, где раскрываются цели и задачи, специфика изучения каждого учебного предмета.

Типические свойства (комплектность, инструментальность, интерактивность, интеграция) методических систем УМК *«Школа 2100»*, *«Школа России» и «Гармония»*, которые оказывают непосредственное влияние на качество формирования УУД, а также механизмы формирования основных личностных и метапредметных результатов образования, которые достигаются на уроках и во внеурочной деятельности в рамках реализуемых УМК по годам обучения, подробно описаны в разделе *«Программы отдельных учебных предметов»* по каждому УМК.

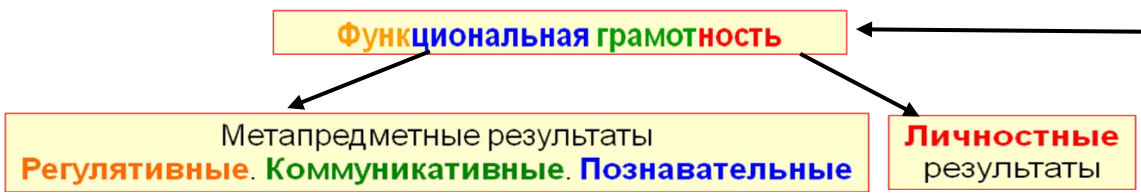
Проектирование образовательно-воспитательных программ начального образования должно быть согласовано с Программой формирования универсальных учебных действий. При отборе и структурировании содержания образования, выборе конкретных методов и форм обучения должны учитываться цели формирования конкретных видов УУД.

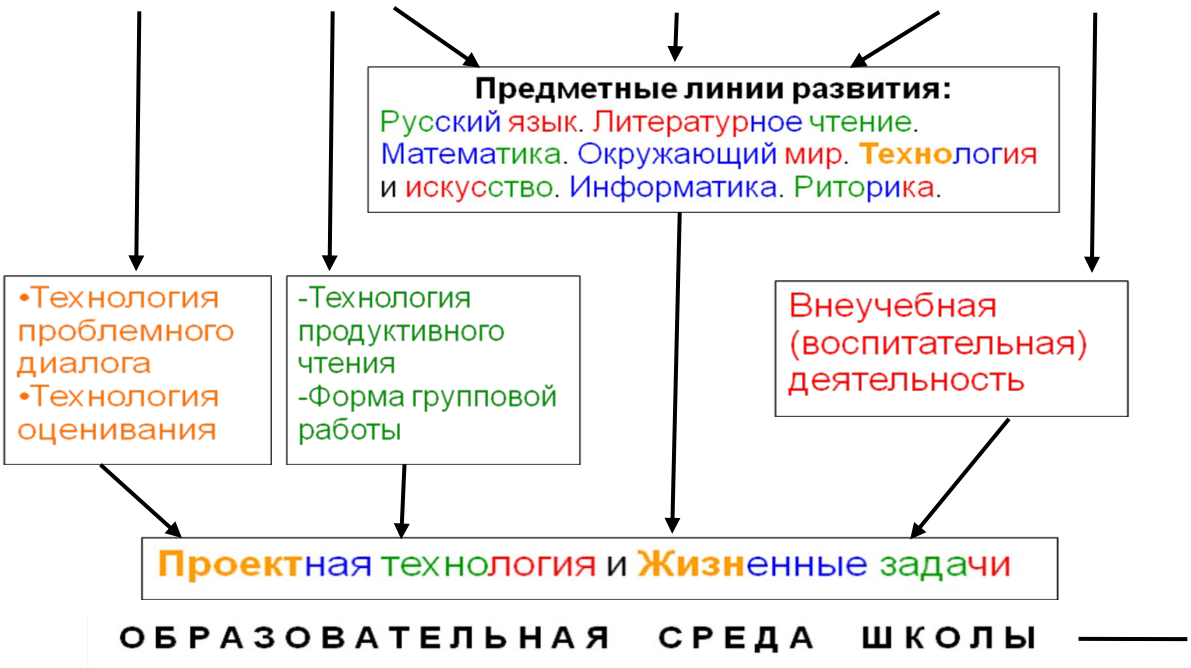
Успешность их развития решающим образом зависит от способа построения содержания учебных предметов, а именно от ориентации на сущностные знания в определенных предметных областях.

Модель системы универсальных учебных действий,
демонстрирующая взаимозависимость и взаимообусловленность
всех видов УУД

Виды УУД маркированы разными цветами в зависимости от того, на какие результаты они нацелены (● личностные - красным,● регулятивные - оранжевым,● познавательные - синим,● коммуникативные - зеленым).

Задания, нацеленные на предметный результат, обозначены серым цветом - ●.





Формирование УУД создает возможность соотносить учебные предметы с точки зрения приемов познавательной деятельности, общих для осуществления познания этих предметных областей.

Литературное чтение.

Требования к результатам изучения этого предмета включают формирование всех видов универсальных учебных действий: личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных — с приоритетом развития ценностно-смысловой сферы и коммуникации.

Литературное чтение — осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивает освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия. Важнейшей функцией восприятия художественной литературы является трансляция духовно-нравственного опыта общества через коммуникацию системы социальных личностных смыслов, раскрывающих нравственное значение поступков героев литературных произведений. В начальной школе важным средством организации понимания авторской позиции, отношения автора к героям произведения и отображаемой действительности является выразительное чтение.

Учебный предмет «Литературное чтение» обеспечивает формирование следующих УУД:

— смыслообразования через прослеживание «судьбы героя» и ориентацию учащегося в системе личностных смыслов;

самоопределения и самопознания на основе сравнения «Я» с героями литературных произведений посредством эмоционально-действенной идентификации;

— основ гражданский идентичности путем знакомства с героическим историческим* прошлым России и переживания гордости и эмоциональной сопричастности подвигам и достижениям ее граждан;

— эстетических ценностей и на их основе эстетических критериев;

— действия нравственно-этического оценивания через выявление морального содержания и нравственного значения действий персонажей;

— эмоционально-личностной децентрации на основе отождествления себя с героями произведения, соотнесения и сопоставления их позиций, взглядов и мнений;

— умения понимать контекстную речь на основе воссоздания картины событий и поступков персонажей;

— умения произвольно и выразительно строить контекстную речь с учетом целей коммуникации, особенностей слушателя;
— умения устанавливать логическую причинно-следственную связь событий и действий героев произведения;
— умения строить план с выделением существенной и дополнительной информации.

Математика и информатика.

В начальной школе этот предмет является основой развития у учащихся познавательных действий, в первую очередь логических, включая и знаково-символические, а также таких, как планирование (цепочки действий по задачам), систематизация и структурирование знаний, перевод с одного языка на другой, моделирование, дифференциация существенных и несущественных условий, аксиоматика, формирование элементов системного мышления, выработка вычислительных навыков. Особое значение имеет математика для формирования общего приема решения задач как универсального учебного действия.

Необходимо отметить, что в современной учебной литературе для начальной школы содержатся варианты заданий на отработку отдельных компонентов приема решения задач. Так, есть задания на анализ текстов, в частности требующих применения различных типов логического анализа по работе над текстом задачи.

В задачах с неполными условиями дети на основе своего житейского опыта должны ввести недостающую информацию. Например: «Сколько лап у трех жуков?» Другой вид логического анализа используется в задачах, где требуются знания об арифметических действиях, компонентах действий и их отношениях. Например: «На рисунке изображены четыре одинаковые коробки с цветными карандашами. Одна коробка раскрыта, и видно количество находящихся в ней карандашей. Необходимо по рисунку составить задачу, которая решается с помощью умножения». Во многих учебниках математики имеются задания по переводу вербально заданного текста на язык графики и обратные задания (по рисункам или схемам надо составить задачи или примеры).

Формирование ***моделирования*** как УУД осуществляется в рамках практически всех учебных предметов начальной школы. Моделирование включает в свой состав знаково-симво-лические действия: замещение, кодирование, декодирование. С их освоения и должно начинаться овладение моделированием. Кроме того, учащийся должен осваивать системы социально принятых знаков и символов, существующих в современной культуре и необходимых как для обучения, так и для его социализации. Прежде чем овладеть этими системами, ребенок должен принять идею означивания и понять ее на произвольно созданной символике. В настоящее время учебники используют произвольную символику с разными функциональными нагрузками.

Во всех учебниках для начальной школы, начиная с 1 класса, вводится символика для обозначения форм работы (выполни индивидуально, в парах, коллективно); формулировки заданий (проведи линию, впиши цифры, обведи, раскрась и т. п.); рисунки для выделения объектов и отношений между ними, иллюстрации понятий, обозначения объектов, использование социально принятой символики (стрелки, схемы, графы, таблицы).

Указанные символы применяются в основном для сокращения текста заданий и лучшего их понимания. Задания на формирование деятельности кодирования (умение обозначать объекты с помощью символов) очень редко присутствуют в учебниках.

Русский язык.

Этот предмет обеспечивает формирование познавательных, коммуникативных и регулятивных действий. Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоение правил строения слова и предложения, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий — замещения (например, звука буквой), моделирования

(например, состава слова путем составления схемы) и преобразования модели (видоизменения слова). В учебниках по русскому языку достаточно часто используется графическая символика, схемы для проведения различного вида анализа слов (выделение гласных, согласных, слогов) и текста (выделение членов предложения).

Несмотря на широкое использование в учебниках по разным предметам символики и отработки некоторых компонентов моделирования, в целом его содержание не раскрывается и не становится предметом специального анализа и усвоения. Если практически во все учебные предметы основной и средней (полной) школ включаются задания на использование моделирования уже в сложных формах, то в учебниках для начальной школы основное содержание компонентов учебного моделирования должно не просто вводиться, а отрабатываться через систему заданий (аналогично заданиям вышеназванного учебника «Математика»). Для полноценного формирования этого действия широко вводятся разные формы представления учебного содержания и учебных задач (символы, графики, схемы, таблицы).

Для отработки действия моделирования необходима организация деятельности учащихся. С учетом возраста наиболее эффективным способом создания мотивации является использование сказок и текстов, отражающих близкие опыту ребенка реальные жизненные ситуации. Кроме того, важно включать в описание задания ориентировку, которая обеспечит ребенку его выполнение. И, наконец, предусмотреть задания с последовательным переходом от материальных (предметных) форм к схемам и далее символам и знакам.

Иностранный язык

Знакомство обучающихся с культурой, историей и традициями других народов и мировой культурой, открытие универсальности детской субкультуры создаёт необходимые условия для формирования личностных универсальных действий — формирования гражданской идентичности личности, преимущественно в её общекультурном компоненте, и доброжелательного отношения, уважения и толерантности к другим странам и народам, компетентности в межкультурном диалоге.

Изучение иностранного языка способствует развитию общеучебных познавательных действий, в первую очередь смыслового чтения (выделение субъекта и предиката текста; понимание смысла текста и умение прогнозировать развитие его сюжета; умение задавать вопросы, опираясь на смысл прочитанного текста; сочинение оригинального текста на основе плана).

Технология

Развивающий потенциал учебного предмета «Технология» обоснован следующими позициями:

1. Ключевой ролью предметно-преобразовательной деятельности как основы формирования системы универсальных учебных действий.
2. Значением универсальных учебных действий моделирования и планирования, которые являются непосредственным предметом усвоения в ходе выполнения различных заданий по курсу. В ходе решения задач на конструирование школьники учатся использовать схемы, карты и модели, задающие полную ориентировочную основу выполнения предложенных заданий и позволяющие выделять необходимую систему ориентиров.
3. Специальной организацией процесса планомерно-поэтапной отработки предметно-преобразовательной деятельности учащихся в генезисе и развитии психологических новообразований младшего школьного возраста — умении осуществлять анализ, действовать во внутреннем умственном плане; рефлексии как осознании содержания и оснований выполняемой деятельности.

4. Широким использованием форм группового сотрудничества и проектных форм работы для реализации учебных целей курса.
5. формированием первоначальных элементов ИКТ-компетентности обучающихся.

Учебный предмет «Технология» обеспечивает реализацию следующих *целей*:

— формирование картины мира материальной и духовной культуры как продукта творческой предметно-преобразующей деятельности человека;

— развитие знаково-символического и пространственного мышления, творческого и репродуктивного воображения на основе развития способности учащегося к моделированию и отображению объекта и процесса его преобразования в форме моделей (рисунков, планов, схем, чертежей);

— развитие регулятивных действий, включая целеполагание; планирование (умение составлять план действий и применять его для решения задач); прогнозирование (пред-восхищение будущего результата при различных условиях выполнения действия), контроль, коррекцию и оценку;

— формирование внутреннего плана на основе поэтапной отработки предметно-преобразовательных действий;

— развитие планирующей и регулирующей функций речи;

— развитие коммуникативной компетентности младших школьников на основе организации совместно-продуктивной деятельности;

— развитие эстетических представлений и критериев на основе изобразительной и художественной конструктивной деятельности;

— формирование мотивации успеха и достижений младших школьников, творческой самореализации на основе эффективной организации предметно-преобразующей симво-лико-моделирующей деятельности;

— ознакомление младших школьников с миром профессий и их социальным значением, историей их возникновения и развития как первой ступенью формирования готовности к предварительному профессиональному самоопределению.

— формирование ИКТ-компетентности обучающихся, включая ознакомление с правилами жизни людей в мире информации: избирательность в потреблении информации, уважение к личной информации другого человека, к процессу познания учения, к состоянию неполного знания и другим аспектам.

Физическая культура

Этот предмет обеспечивает формирование личностных универсальных действий:

·основ общекультурной и российской гражданской идентичности как чувства гордости за достижения в мировом и отечественном спорте;

·освоение моральных норм помощи тем, кто в ней нуждается, готовности принять на себя ответственность;

·развитие мотивации достижения и готовности к преодолению трудностей на основе конструктивных стратегий совладания и умения мобилизовать свои личностные и физические ресурсы, стрессоустойчивости;

·освоение правил здорового и безопасного образа жизни.

«Физическая культура» как учебный предмет способствует:

·в области регулятивных действий развитию умений планировать, регулировать, контролировать и оценивать свои действия;

·в области коммуникативных действий развитию взаимодействия, ориентации на партнёра, сотрудничеству и кооперации (в командных видах спорта — формированию умений планировать общую цель и пути её достижения; договариваться в отношении целей и способов действия, распределения функций и ролей в совместной деятельности; конструктивно разрешать конфликты; осуществлять взаимный контроль; адекватно

оценивать собственное поведение и поведение партнёра и вносить необходимые коррективы в интересах достижения общего результата).

Музыка

Этот предмет обеспечивает формирование личностных, коммуникативных, познавательных действий. На основе освоения обучающимися мира музыкального искусства в сфере личностных действий будут сформированы эстетические и ценностно-смысловые ориентации учащихся, создающие основу для формирования позитивной самооценки, самоуважения, жизненного оптимизма, потребности в творческом самовыражении. Приобщение к достижениям национальной, российской и мировой музыкальной культуры и традициям, многообразию музыкального фольклора России, образцам народной и профессиональной музыки обеспечит формирование российской гражданской идентичности и толерантности как основы жизни в поликультурном обществе.

В области развития общепознавательных действий изучение музыки будет способствовать формированию замещения и моделирования.

Изобразительное искусство

Развивающий потенциал этого предмета связан с формированием личностных, познавательных, регулятивных действий.

Моделирующий характер изобразительной деятельности создаёт условия для формирования общеучебных действий, замещения и моделирования в продуктивной деятельности учащихся явлений и объектов природного и социокультурного мира. Такое моделирование является основой развития познания ребёнком мира и способствует формированию логических операций сравнения, установления тождества и различий, аналогий, причинно-следственных связей и отношений. При создании продукта изобразительной деятельности особые требования предъявляются к регулятивным действиям — целеполаганию как формированию замысла, планированию и организации действий в соответствии с целью, умению контролировать соответствие выполняемых действий способу, внесению корректив на основе предвосхищения будущего результата и его соответствия замыслу.

В сфере личностных действий приобщение к мировой и отечественной культуре и освоение сокровищницы изобразительного искусства, народных, национальных традиций, искусства других народов обеспечивают формирование гражданской идентичности личности, толерантности, эстетических ценностей и вкусов, новой системы мотивов, включая мотивы творческого самовыражения, способствуют развитию позитивной самооценки и самоуважения учащихся.

Информационно-коммуникационные технологии — инструментарий универсальных учебных действий. Формирование ИКТ-компетентности обучающихся

В условиях интенсификации процессов информатизации общества и образования при формировании универсальных учебных действий наряду с традиционными методиками целесообразно широкое использование цифровых инструментов и возможностей современной информационно-образовательной среды. Ориентировка младших школьников в информационно-коммуникационных технологиях (ИКТ) и формирование способности их грамотно применять (ИКТ-компетентность) являются одними из важных элементов формирования универсальных учебных действий обучающихся на ступени начального общего образования. Поэтому программа формирования универсальных учебных действий на ступени начального общего образования содержит раздел, который определяет необходимые для этого элементы ИКТ-компетентности.

Одновременно ИКТ могут (и должны) широко применяться при оценке сформированности универсальных учебных действий. Для их формирования исключительную важность имеет использование информационно-образовательной среды, в которой планируют и фиксируют свою деятельность и результаты учителя и обучающиеся.

В ИКТ-компетентности выделяется учебная ИКТ-компетентность как способность решать учебные задачи с использованием общедоступных в начальной школе инструментов ИКТ и источников информации в соответствии с возрастными потребностями и возможностями младшего школьника. Решение задачи формирования ИКТ-компетентности должно проходить не только на занятиях по отдельным учебным предметам (где формируется предметная ИКТ-компетентность), но и в рамках надпредметной программы по формированию универсальных учебных действий.

При освоении личностных действий формируются:

• критическое отношение к информации и избирательность её восприятия;
• уважение к информации о частной жизни и информационным результатам деятельности других людей;
• основы правовой культуры в области использования информации.

При освоении регулятивных универсальных учебных действий обеспечиваются:

• оценка условий, алгоритмов и результатов действий, выполняемых в информационной среде;
• использование результатов действия, размещённых в информационной среде, для оценки и коррекции выполненного действия;
• создание цифрового портфолио учебных достижений обучающегося.

При освоении познавательных универсальных учебных действий ИКТ играют ключевую роль в таких общеучебных универсальных действиях, как:

• поиск информации;
• фиксация (запись) информации с помощью различных технических средств;
• структурирование информации, её организация и представление в виде диаграмм, картосхем, линий времени и пр.;
• создание простых гипермедиасообщений;
• построение простейших моделей объектов и процессов.

ИКТ является важным инструментом для формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Для этого используются:

• обмен гипермедиасообщениями;
• выступление с аудиовизуальной поддержкой;
• фиксация хода коллективной/личной коммуникации;
общение в цифровой среде (электронная почта, чат, видеоконференция, форум, блог).

Формирование ИКТ-компетентности обучающихся происходит в рамках системно-деятельностного подхода, в процессе изучения всех без исключения предметов учебного плана. Вынесение формирования ИКТ-компетентности в программу формирования универсальных учебных действий позволяет образовательному учреждению и учителю формировать соответствующие позиции планируемых результатов, помогает с учётом специфики каждого учебного предмета избежать дублирования при освоении разных умений, осуществлять интеграцию и синхронизацию содержания различных учебных курсов. Освоение умений работать с информацией и использовать инструменты ИКТ также может входить в содержание факультативных курсов, кружков, внеклассной деятельности школьников.

Целенаправленная работа по формированию ИКТ-компетентности может включать следующие этапы (разделы).

Знакомство со средствами ИКТ. Использование эргономичных и безопасных для здоровья приёмов работы со средствами ИКТ. Выполнение компенсирующих упражнений. Организация системы файлов и папок, запоминание изменений в файле, именование файлов и папок. Распечатка файла.

Запись, фиксация информации. Ввод информации в компьютер с фото- и видеокамеры. Сканирование изображений и текстов. Запись (сохранение) вводимой информации. Распознавание текста, введённого как изображение. Учёт ограничений в объёме записываемой информации, использование сменных носителей (флеш-карт).

Создание текстов с помощью компьютера. Составление текста. Клавиатурное письмо. Основные правила и инструменты создания и оформления текста. Работа в простом текстовом редакторе. Полуавтоматический орфографический контроль. Набор текста на родном и иностранном языках, экранный перевод отдельных слов.

Создание графических сообщений. Рисование на графическом планшете. Создание планов территории. Создание диаграмм и деревьев.

Редактирование сообщений. Редактирование текста фотоизображений и их цепочек (слайд-шоу), видео- и аудиозаписей.

Создание новых сообщений путём комбинирования имеющихся. Создание сообщения в виде цепочки экранов. Добавление на экран изображения, звука, текста. Презентация как письменное и устное сообщение. Использование ссылок из текста для организации информации. Пометка фрагмента изображения ссылкой. Добавление объектов и ссылок в географические карты и «ленты времени». Составление нового изображения из готовых фрагментов (аппликация).

Создание структурированных сообщений. Создание письменного сообщения. Подготовка устного сообщения с аудиовизуальной поддержкой, написание пояснений и тезисов.

Представление и обработка данных. Сбор числовых и аудиовизуальных данных в естественно-научных наблюдениях и экспериментах с использованием фото- или видеокамеры, цифровых датчиков. Графическое представление числовых данных: в виде графиков и диаграмм.

Поиск информации. Поиск информации в соответствующих возрасту цифровых источниках. Поиск информации в Интернете, формулирование запроса, интерпретация результатов поиска. Сохранение найденного объекта. Составление списка используемых информационных источников. Использование ссылок для указания использованных информационных источников. Поиск информации в компьютере. Организация поиска по стандартным свойствам файлов, по наличию данного слова. Поиск в базах данных. Заполнение баз данных небольшого объёма.

Коммуникация, проектирование, моделирование, управление и организация деятельности. Передача сообщения, участие в диалоге с использованием средств ИКТ — электронной почты, чата, форума, аудио- и видеоконференции и пр. Выступление перед небольшой аудиторией с устным сообщением с ИКТ-поддержкой. Размещение письменного сообщения в информационной образовательной среде. Коллективная коммуникативная деятельность в информационной образовательной среде. Непосредственная: фиксация хода и результатов обсуждения на экране и в файлах. Ведение дневников, социальное взаимодействие. Планирование и проведение исследований объектов и процессов внешнего мира с использованием средств ИКТ. Проектирование объектов и процессов реального мира, своей собственной деятельности и деятельности группы. Моделирование объектов и процессов реального мира и управления ими с использованием виртуальных лабораторий и механизмов, собранных из

конструктора.

Основное содержание работы по формированию ИКТ-компетентности обучающихся ***реализуется средствами различных учебных предметов.*** Важно, чтобы формирование того или иного элемента или компонента ИКТ-компетентности было непосредственно связано с его применением. Тем самым обеспечиваются:

• естественная мотивация, цель обучения;
• встроенный контроль результатов освоения ИКТ;
• повышение эффективности применения ИКТ в данном предмете;
• формирование цифрового портфолио по предмету, что важно для оценивания результатов освоения данного предмета.

При этом специфика ИКТ-компетентности заключается и в том, что зачастую сам учитель не обладает достаточным уровнем профессиональной ИКТ-компетентности. Поэтому естественным образом создаётся контекст, в котором учитель сам осуществляет универсальные учебные действия и демонстрирует обучающимся, «как это делается».

Распределение материала по различным предметам не является жёстким, начальное освоение тех или иных технологий и закрепление освоенного может происходить в ходе занятий по разным предметам. Предлагаемое в данной программе распределение направлено на достижение баланса между временем освоения и временем использования соответствующих умений в различных предметах.

Вклад каждого предмета в формирование ИКТ-компетентности обучающихся

«Русский язык». Различные способы передачи информации (буква, пиктограмма, иероглиф, рисунок). Источники информации и способы её поиска: словари, энциклопедии, библиотеки, в том числе компьютерные. Овладение квалифицированным клавиатурным письмом. Знакомство с основными правилами оформления текста на компьютере, основными инструментами создания и простыми видами редактирования текста. Использование полуавтоматического орфографического контроля.

«Литературное чтение». Работа с мультимедиасообщениями (включающими текст, иллюстрации, аудио- и видеофрагменты, ссылки). Анализ содержания, языковых особенностей и структуры мультимедиасообщения; определение роли и места иллюстративного ряда в тексте.

Конструирование небольших сообщений, в том числе с добавлением иллюстраций, видео- и аудиофрагментов. Создание информационных объектов как иллюстраций к прочитанным художественным текстам. Презентация (письменная и устная) с опорой на тезисы и иллюстративный ряд на компьютере. Поиск информации для проектной деятельности на материале художественной литературы, в том числе в контролируемом Интернете.

«Иностранный язык». Подготовка плана и тезисов сообщения (в том числе гипермедиа); выступление с сообщением.

Создание небольшого текста на компьютере. Фиксация собственной устной речи на иностранном языке в цифровой форме для самокорректировки, устное выступление в сопровождении аудио- и видеоподдержки. Восприятие и понимание основной информации в небольших устных и письменных сообщениях, в том числе полученных компьютерными способами коммуникации. Использование компьютерного словаря, экранного перевода отдельных слов.

«Математика и информатика». Применение математических знаний и представлений, а также методов информатики для решения учебных задач, начальный опыт применения математических знаний и информатических подходов в повседневных ситуациях. Представление, анализ и интерпретация данных в ходе работы с текстами, таблицами, диаграммами, несложными графами: извлечение необходимых данных,

заполнение готовых форм (на бумаге и компьютере), объяснение, сравнение и обобщение информации. Выбор оснований для образования и выделения совокупностей. Представление причинно-следственных и временных связей с помощью цепочек. Работа с простыми геометрическими объектами в интерактивной среде компьютера: построение, изменение, измерение, сравнение геометрических объектов.

«Окружающий мир». Фиксация информации о внешнем мире и о самом себе с использованием инструментов ИКТ. Планирование и осуществление несложных наблюдений, сбор числовых данных, проведение опытов с помощью инструментов ИКТ. Поиск дополнительной информации для решения учебных и самостоятельных познавательных задач, в том числе в контролируемом Интернете. Создание информационных объектов в качестве отчёта о проведённых исследованиях.

Использование компьютера при работе с картой (планом территории, «лентой времени»), добавление ссылок в тексты и графические объекты.

«Технология». Первоначальное знакомство с компьютером и всеми инструментами ИКТ: назначение, правила безопасной работы. Первоначальный опыт работы с простыми информационными объектами: текстом, рисунком, аудио- и видеофрагментами; сохранение результатов своей работы. Овладение приёмами поиска и использования информации, работы с доступными электронными ресурсами.

«Искусство». Знакомство с простыми графическим и растровым редакторами изображений, освоение простых форм редактирования изображений: поворот, вырезание, изменение контрастности, яркости, вырезание и добавление фрагмента, изменение последовательности экранов в слайд-шоу. Создание творческих графических работ, несложных видеосюжетов, натурной мультипликации и компьютерной анимации с собственным озвучиванием, музыкальных произведений, собранных из готовых фрагментов и музыкальных «петель» с использованием инструментов ИКТ.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий

Можно без преувеличения сказать, что все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий в силу их действительно универсального, т. е. максимально обобщенного, характера. Однако реализации данного потенциала существенно препятствует безусловное доминирование индивидуальной формы организации учебной деятельности (учитель — ученик), которое сегодня характерно для большинства школьных дисциплин. Необходима организация отдельных *учебных заданий совместного типа,* специфика которых естественным образом предполагает активное взаимодействие учеников, сотрудничество, обмен информацией, обсуждение разных точек зрения и т. д.

Традиционно первое место в ряду школьных предметов, практикующих обмен мнениями, дискуссию, диалог и т. д., занимает «Литература» или — в начальной школе — ***«Литературное чтение».*** Уроки литературы, организованные в форме диалога или дискуссии, позволяют прививать ученикам уважение к мнению своего собеседника, будь то учитель или сверстник; умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов, принимать позицию собеседника.

Чрезвычайно благоприятный контекст для формирования коммуникативных действий предоставляет учебный предмет ***«Окружающий мир».*** Например, на страницах соответствующих учебников часто встречаются такие задания, как «подготовь рассказ...», «опиши устно...», «объясни...» и т. д. Предполагается, что ученик должен выполнить такое задание в процессе индивидуальной подготовки (дома или на уроке). Это задание имеет чисто коммуникативную природу: рассказ всегда адресован кому-то (и может различаться в зависимости от того, к кому он обращен), описание или объяснение также теряет смысл вне ситуации общения и взаимодействия. Во всяком случае, для младших школьников здесь необходимо реальное социальное опосредствование.

Целесообразно поэтому практиковать выполнение хотя бы части такого рода заданий детьми, объединенными в пары или микрогруппы по 3—4 человека, когда они, например, должны выработать общее мнение или создать общее описание... Такой прием придаст этим заданиям психологически полноценный характер деятельности детей, устранит тягостную для них искусственность необходимости «рассказывать самому себе». Это справедливо и по отношению к иным школьных предметам.

Наблюдение за совместным выполнением школьниками заданий: разбор слова или предложения на уроке русского языка, решение математической задачи и т. п. — показывает, что в этой форме работы детей привлекает в первую очередь то, что разрешаются и даже поощряются их коммуникативные действия. Дети могут *советоваться* друг с другом, *подсказывать, спорить, доказывать* — словом, действовать естественно, раскованно, «не как на уроке». По своей мотивационной наполненности такого рода учебная работа близка к игровой деятельности с характерной для нее актуализацией соревновательных мотивов, инициативным поведением и активным взаимодействием. Естественно, что эмоционально положительное отношение учащихся к этой работе резко повышает ее эффективность и тем самым способствует сохранению учебной мотивации и позитивного отношения к учению в целом.

При соответствующем содержательном и методическом наполнении предмет *«Технология»* может стать опорным для формирования системы УУД в начальной школе. Технология создает благоприятные условия для формирования важнейших составляющих учебной деятельности — планирования, преобразования, оценки продукта, умения распознавать и ставить задачи, возникающие в контексте практической ситуации, предлагать практические способы решения, добиваться достижения результата (продукта) и т. д.

Преимущества предмета «Технология» по сравнению с остальными определяются:

1) возможностью действовать не только в плане представления, но и в реальном материальном плане совершать наглядно видимые преобразования (это устраняет отрыв речевых действий от их материальной формы);
2) возможностью организации продуктивной совместной деятельности и формирования коммуникативных действий, а также навыков работы в группе.

В частности, уроки технологии позволяют добиваться максимально четкого отображения в речи детей состава полной ориентировочной основы выполняемых действий как по ходу выполнения, так и после (рефлексия действий и способов). Выполнение заданий позволяет систематически практиковать работу в парах и микрогруппах, стимулируя выработку умения совместно планировать, договариваться и распределять функции в ходе выполнения задания, осуществлять взаимопомощь и взаимный контроль.

Нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата. На самом деле наиболее актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области). Главное же — видеть в сотрудничестве и дискуссиях учеников не помеху учебе (понимаемой как взаимодействие с учителем), а необходимый этап выработки детьми своей коммуникативной компетентности.

Поэтому еще одно *решающее условие* успешного формирования коммуникативных действий — овладение учителями методиками организации в классе учебного сотрудничества (учитель — ученик, ученик — ученик). Это требует отхода от сложившихся традиций и дополнительных усилий со стороны учителей. Однако без внедрения соответствующих психолого-педагогических технологий коммуникативные действия и основанные на них компетенции останутся вопросом индивидуальных способностей учеников, в большинстве случаев, к сожалению, весьма неудовлетворительных.

***«Физическая культура»* в области коммуникативных действий способствует развитию взаимодействия, ориентации на партнёра, сотрудничеству и кооперации (в**

командных видах спорта — формированию умений планировать общую цель и пути её достижения; договариваться в отношении целей и способов действия, распределения функций и ролей в совместной деятельности; конструктивно разрешать конфликты; осуществлять взаимный контроль; адекватно оценивать собственное поведение и поведение партнёра и вносить необходимые коррективы в интересах достижения общего результата).

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

·общему речевому развитию учащегося на основе формирования обобщённых лингвистических структур грамматики и синтаксиса;

·развитию произвольности и осознанности монологической и диалогической речи;

·развитию письменной речи;

·формированию ориентации на партнёра, его высказывания, поведение, эмоциональное состояние и переживания; уважение интересов партнёра; умение слушать и слышать собеседника; вести диалог, излагать и обосновывать своё мнение в понятной для собеседника форме.

На уроках *«Музыки»* будут сформированы коммуникативные универсальные учебные действия на основе развития эмпатии и умения выявлять выраженные в музыке настроения и чувства и передавать свои чувства и эмоции на основе творческого самовыражения.

В таблицах ниже отражено значение различных видов УУД для успешности обучения школьников и усвоения ими учебного содержания различных предметов в начальной школе.

Значение УУД для успешности обучения в начальной школе

Универсальные учебные действия	Результаты развития универсальных учебных действий	Значение универсальных учебных действий для обучения
Личностные действия: смыслообразование, самоопределение.	Адекватная школьная мотивация. Мотивация достижения. Развитие основ гражданской идентичности. Формирование рефлексивной адекватной самооценки	Создание возможностей обучения в зоне ближайшего развития ребенка. Формирование адекватной оценки учащимся границ «знания» и «незнания». Обеспечение высокой самоэффективности в форме принятия учебной цели и работы над ее достижением
Регулятивные, личностные, познавательные, коммуникативные	Функционально-структурная сформированность учебной деятельности. Развитие произвольности восприятия, внимания, памяти, воображения	Достижение высокой успешности в усвоении учебного содержания. Создание предпосылок для дальнейшего перехода к самообразованию
Коммуникативные (речевые), регулятивные	Формирование внутреннего плана действия	Развитие способности действовать в уме, «отрывать» слово от предмета; достижение нового уровня обобщения
Коммуникативные, регулятивные	Развитие рефлексии — осознания учащимся содержания, последовательности и основания действий	Формирование осознанности и критичности учебных действий

Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной.

Развитие УУД обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения предметных дисциплин.

Значение универсальных учебных действий
для обеспечения готовности ребенка к обучению в школе

Универсальные учебные действия	Результаты развития универсальных учебных действий	Значение универсальных учебных действий для обучения в 1 классе
Личностные: самоопределение, смыслообразование	Формирование внутренней позиции школьника	Формирование адекватной мотивации учебной деятельности
Познавательные: классификация, сериация. Коммуникативные — умение вступать в сотрудничество, соотносить собственную позицию с позицией партнеров	Овладение понятием сохранения (на примере дискретного множества). Преодоление эгоцентризма и децентрация в мышлении и межличностном взаимодействии	Обеспечение предпосылок формирования числа на основе овладения сохранением дискретного множества как условия освоения математики
Познавательные и знаково-символические действия	Различение символов/знаков и замещаемой предметной действительности	Формирование предпосылок успешности овладения чтением (грамотой) и письмом; усвоения математики, родного языка; умения решать математические, лингвистические и другие задачи. Понимание условных изображений в любых учебных предметах
Регулятивные: — выделение и сохранение цели, заданной в виде образца — продукта действия, — ориентация на образец и правило выполнения действия, — контроль и коррекция, — оценка	Умение произвольно регулировать поведение и деятельность: построение предметного действия в соответствии с заданным образцом и правилом	Формирование умения организовывать и выполнять учебную деятельность в сотрудничестве с учителем. Овладение эталонами обобщенных способов действий, научных понятий (в русском языке, математике) и предметной, продуктивной деятельности (в технологии, изобразительном искусстве и др.)
Коммуникативные	Развитие коммуникации как общения и кооперации со взрослым и сверстником. Развитие планирующей и регулирующей функции речи	Развитие учебного сотрудничества с учителем и сверстником. Осознание содержания своих действий и усвоение учебного содержания

Стихийность развития УУД находит отражение в острых проблемах школьного обучения: в значительном разбросе успеваемости, несформированности учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительной части учащихся, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне общепознавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте отклоняющегося поведения.

УУД существенная психологическая составляющая образовательного процесса и их целенаправленное планомерное формирование является ключевым условием повышения эффективности образовательного процесса в новых социально-исторических условиях развития общества.

Основные этапы реализации методологии и технологии формирования универсальных учебных действий в начальной школе:

1. Выделение ***цели*** формирования УУД, их функций в образовательном процессе, содержания и требуемых свойств с учетом возрастно-психологических особенностей учащихся.
2. Определение ориентировочной основы каждого из УУД, обеспечивающей его успешное выполнение, и ***организация ориентировки*** учащихся при его реализации.
3. Организация ***поэтапной отработки*** УУД, обеспечивающей переход от выполнения действия с опорой на материальные средства к умственной форме и от совместного выполнения действия (со-регуляции с учителем и сверстниками) к самостоятельному выполнению (саморегуляции).
4. Значение УУД для обеспечения готовности ребенка к обучению в школе
5. Нахождение конкретных форм УУД применительно к каждому учебному предмету, описание свойств действия. Определение ***связей УУД с содержанием предметных дисциплин.***
6. Создание ***системы задач,*** включающих предметно специальные, общелогические и психологические типы, решение которых обеспечивает формирование заданных свойств УУД.

Сконструированная подобным образом взаимосвязь УУД с содержанием учебных предметов позволит более эффективно создавать рабочие учебные программы, сделать определенной и конкретной систему оценивания достижений обучающихся на ступени начального образования.

Обеспечение преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию

Необходимость реальной преемственности отдельных ступеней системы отечественного образования — проблема давняя, но сохраняющая свою актуальность и на современном этапе совершенствования образования. Более того, вместе с ростом вариативности форм и методов обучения, в частности с появлением в нашей стране различных моделей обучения, стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности обучения на различных ступенях общего образования.

Проблема организации преемственности обучения затрагивает все звенья существующей образовательной системы, а именно: переходы из дошкольного образовательного учреждения (предшколы) в образовательное учреждение, реализующее основную образовательную программу начального общего образования и далее основную образовательную программу основного и среднего (полного) образования, и, наконец, в высшее учебное заведение. При этом, несмотря на огромные возрастно-психологические различия между обучающимися, переживаемые ими трудности переходных периодов имеют много общего.

Основные проблемы обеспечения преемственности связаны с игнорированием задачи целенаправленного формирования таких УУД, как коммуникативные, речевые, регулятивные, общепознавательные, логические и др.

Наиболее остро проблема преемственности стоит в двух ключевых точках — в момент поступления детей в школу (при переходе из предшкольного звена на ступень начального общего образования) и в период перехода обучающихся на ступень основного общего образования.

Возникновение проблемы преемственности, находящей отражение в трудностях перехода обучающихся на новую ступень образовательной системы, имеет следующие причины:

- ...недостаточно плавное, даже скачкообразное изменение методов и содержания обучения, которое при переходе на ступень основного общего образования, а затем среднего (полного) образования приводит к падению успеваемости и росту психологических трудностей у учащихся;
- ...обучение на предшествующей ступени часто не обеспечивает достаточной готовности обучающихся к успешному включению в учебную деятельность нового, более сложного уровня.

Готовность детей к обучению в школе при переходе от предшкольного к начальному общему образованию должно рассматриваться как комплексное образование, включающее в себя физическую и психологическую готовность.

Физическая готовность определяется состоянием здоровья, уровнем морфофункциональной зрелости организма ребёнка, в том числе развитием двигательных навыков и качеств (тонкая моторная координация), физической и умственной работоспособности.

Психологическая готовность к школе – сложная системная характеристика психического развития ребёнка 6—7 лет, которая предполагает сформированность психологических способностей и свойств, обеспечивающих принятие ребёнком новой социальной позиции школьника; возможность выполнения им учебной деятельности сначала под руководством учителя, а затем переход к её самостоятельному осуществлению; усвоение системы научных понятий; освоение ребёнком новых форм кооперации и учебного сотрудничества в системе отношений с учителем и одноклассниками.

Психологическая готовность к школе имеет следующую структуру:

- ✓ личностная готовность,
- ✓ умственная зрелость
- ✓ произвольность регуляции поведения и деятельности

Личностная готовность включает мотивационную готовность, коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость. *Мотивационная готовность* предполагает сформированность социальных мотивов (стремление к социально значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга), учебных и познавательных мотивов. Предпосылками возникновения этих мотивов служат, с одной стороны, формирующееся к концу дошкольного возраста желание детей поступить в школу, с другой — развитие любознательности и умственной активности.

Мотивационная готовность характеризуется первичным соподчинением мотивов с доминированием учебно-познавательных мотивов.

Коммуникативная готовность выступает как готовность ребёнка к произвольному общению с учителем и сверстниками в контексте поставленной учебной задачи и учебного содержания. Коммуникативная готовность создаёт возможности для продуктивного сотрудничества ребёнка с учителем и трансляции культурного опыта в процессе обучения.

Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребёнком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, способностью оценки своих достижений и личностных качеств, самокритичностью.

Эмоциональная готовность выражается в освоении ребёнком социальных норм выражения чувств и в способности регулировать своё поведение на основе эмоционального предвосхищения и прогнозирования. Показателем эмоциональной готовности к школьному обучению является сформированность высших чувств –

нравственных переживаний, интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного).

Выражением личностной готовности к школе является сформированность внутренней позиции школьника, подразумевающей готовность ребёнка принять новую социальную позицию и роль ученика, иерархию мотивов с высокой учебной мотивацией.

Умственную зрелость составляет *интеллектуальная, речевая* готовность и *сформированность восприятия, памяти, внимания, воображения*.

Интеллектуальная готовность к школе включает особую познавательную позицию ребёнка в отношении мира (децентрацию), переход к понятийному интеллекту, понимание причинности явлений, развитие рассуждения как способа решения мыслительных задач, способность действовать в умственном плане, определённый набор знаний, представлений и умений.

Речевая готовность предполагает сформированность фонематической, лексической, грамматической, синтаксической, семантической сторон речи; развитие номинативной, обобщающей, планирующей и регулирующей функций речи, диалогической и начальных форм контекстной речи, формирование особой теоретической позиции ребёнка в отношении речевой действительности и выделение слова как её единицы. Восприятие характеризуется всё большей осознанностью, опирается на использование системы общественных сенсорных эталонов и соответствующих перцептивных действий, основывается на взаимосвязи с речью и мышлением. Память и внимание приобретают черты опосредованности, наблюдается рост объёма и устойчивости внимания.

Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребёнком своей деятельностью и поведением. Воля находит отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагании и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для её достижения. Произвольность выступает как умение строить своё поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства.

Формирование фундамента готовности перехода к обучению на ступени начального общего образования должно осуществляться в рамках специфически детских видов деятельности: сюжетно-ролевой игры, изобразительной деятельности, конструирования, восприятия сказки и пр.

Психологическая готовность дошкольников к обучению в школе обеспечивается двумя распространёнными подходами:

1. Используется тактика форсирования темпов детского развития. Она состоит в простой и прямой подгонке социально-педагогических приоритетов дошкольного учреждения к требованиям и особенностям школьного обучения.
2. Используется тактика доразвития в начальной школе тех элементарных ЗУНов, с которыми ребенок приходит из детского сада.

Однако ни тот, ни другой подходы не дают удовлетворительного решения этой проблемы. В итоге наблюдается противоречивая и даже парадоксальная картина. С одной стороны, в детском саду форсированная подготовка к школе фактически вытесняет специфичес-кие формы активной деятельности ребенка дошкольника (от игры до разных видов
художественного творчества). Они либо уступают место «обучению на занятиях», либо сами существенно изменяются («дидактизируются»— в их содержании начинают зримо проступать черты учебных предметов. Иначе говоря, вместо предпосылок учебной деятельности у дошкольников пытаются сформировать ее элементы.

С другой стороны, начальная школа «подхватывает» и утилизирует наличный репертуар дошкольных форм познания (в основном это житейские, эмпирические представления о действительности).

В противовес этому подходу формирование фундамента школьной готовности должно осуществляться естественно и непринужденно в рамках специфически детских видов деятельности. Психологически оправданным можно считать только такой путь, однако значение детской игры, конструирования и других видов детской деятельности часто недооценивается.

В городе Шадринске действует несколько образовательных программ, прямо нацеленных на комплексное обеспечение преемственности дошкольного и начального образования: «Школа 2100», «Из детства — в отрочество», «Преемственность». Определенные попытки решения этой проблемы отражены в программах «Радуга», «Развитие», «Детство». В школе налажена связь с детскими садами, которые находятся в микрорайоне школы. На усиление преемственности дошкольного и начального образования направлены следующие **практические меры**:

— определены разделы содержания подготовительной базы начального обучения;

— выделены критерии психологической и других видов готовности ребенка к обучению в школе, и в соответствии с ними разрабатывается программа развивающих занятий в дошкольном учреждении;

— определена система диагностических методов, необходимых для обследования ребенка дошкольного возраста, поступающего в 1 класс;

— создана Школа будущего первоклассника «Всезнайка» по подготовке детей к начальному этапу школьного обучения;

— первый год начального обучения имеет статус адаптационного, и его организация опирается на основные элементы ведущей деятельности дошкольного возраста.

В целях создания и сохранения единого образовательного пространства дошкольного и начального образования в МОУ «СОШ № 4» предусмотрена организация предшкольного образования. В данной части программа направлена на целостное развитие личности ребенка и формирование у него системы УУД, обеспечивающих компетентность «умение учиться». В качестве средства реализации предшкольного образования программа ориентирована на использование *комплекта учебно-дидактических материалов*, разработанных по программе «Школа 2100» (под ред. Р.Н.Бунеева).

Проблема психологической готовности детей при ***переходе обучающихся на ступень основного*** общего образования связана с такими трудностями — ухудшение успеваемости и дисциплины, рост негативного отношения к учению, возрастание эмоциональной нестабильности (тревожность и агрессивные тенденции, увеличение заболеваемости, появление невротических реакций), нарушения поведения.

Причины:

- необходимостью адаптации обучающихся к *новой организации процесса* и содержания обучения (предметная система, разные преподаватели и т. д.);
- совпадением *начала кризисного периода*, в который вступают младшие подростки, со сменой ведущей деятельности (переориентацией подростков на деятельность общения со сверстниками при сохранении значимости учебной деятельности);
- *недостаточной готовностью* детей к более сложной и самостоятельной учебной деятельности, связанной с показателями их интеллектуального, личностного развития и главным образом с уровнем сформированности структурных компонентов учебной деятельности (мотивы, учебные действия, контроль, оценка);

О последнем свидетельствует неспособность многих учеников справиться с возросшим по сравнению с начальной школой объемом домашних заданий, а также неспособность адаптироваться к различным требованиям учителей-предметников. За частными неуспехами детей стоит несформированность самостоятельной учебной деятельности школьников. Большое значение придаётся такому интегративному показателю личностно-интеллектуального развития в период перехода школьника от младшего школьного возраста к младшему подростковому возрасту, как *самостоятельность мышления*. Для его развития личность должна иметь потребность, стремление к самостоятельному поиску решений и

самостоятельной деятельности. Причем данная потребность должна проявляться задолго до подросткового возраста, только тогда она даст ребенку возможность реализоваться в более старшем возрасте.

В подростковом периоде развития самостоятельность мышления выступает как одно из необходимых психических новообразований. Вот почему переход из начальной школы в основную — предкризисный период развития — предъявляет особые требования к психологической зрелости ребенка. Конкретно это предполагает наличие учебно-познавательной мотивации, умение определять (ставить) цель предстоящей деятельности и планировать ее, а также оперировать логическими приемами мышления, владеть самоконтролем и самооценкой как важнейшими учебными действиями.

Все эти компоненты присутствуют в программе формирования УУД и заданы в форме требований к планируемым результатам обучения.

Целесообразно поэтому оценивать готовность школьников к обучению на новой ступени образования не только и не столько на основе знаний, умений, навыков, сколько на базе сформированности основных видов универсальных учебных действий.

Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы может стать ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — *формирование умения учиться*, которое должно быть обеспечено формированием системы УУД.

Показатели сформированности УУД обучающихся начальной школы

На момент поступления в школу	**На момент окончания 1-го класса**	**У выпускника начальной школы**
Личностные УУД		
Проявляет самостоятельность в разных видах детской деятельности. Оценивает себя и свои поступки	Проявляет самостоятельность в разных видах детской деятельности. Оценивает себя и свои поступки	Устанавливает взаимосвязь между целью учебной деятельности и мотивом. Определяет результат учения. Отвечает на вопрос цели обучения. Работает на результат
Открыто относится к внешнему миру и чувствует уверенность в своих силах	Умеет адаптироваться к сложным ситуациям	Умеет адаптироваться к динамично изменяющемуся и развивающемуся миру. Делает личностный выбор на основе норм морали
Соблюдает правила гигиены и ухода за телом, выполняет элементарные приемы закаливания, охраны своей жизни	Умеет применять знания о безопасном и здоровом образе жизни	Ценит природный мир. Проявляет готовность следовать нормам природоохранного, нерасточительного, здоровьесберегающего поведения
Взаимодействует со сверстниками и взрослыми через участие в совместных играх. В игре ведет переговоры, договаривается, учитывает интересы других, сдерживает свои эмоции. В обществе сверстников умеет выбирать себе род занятий, партнеров	Взаимодействует со сверстниками и взрослыми через участие в совместной деятельности. В игре ведет переговоры, договаривается, учитывает интересы других участников, умеет сдерживать свои эмоции	Ориентируется в социальных ролях. Умеет выстраивать межличностные отношения
Обсуждает возникающие проблемы, правила, может поддержать разговор на интересную для него тему	Обсуждает возникающие проблемы, правила, может поддержать разговор на интересную для него тему	Умеет избегать конфликтных ситуаций и находить выходы из спорных ситуаций
Доброжелательно относится к окружающим; отзывчив к переживаниям другого человека, умеет уважать достоинство других	Понимает чувства других людей и сопереживает им	Доброжелательно, эмоционально-нравственно отзывается на чувства других людей, умеет сопереживать

Положительно относится к себе, обладает чувством собственного достоинства	Ориентируется в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей Понимает предложения и оценки учителей, товарищей, родителей и других людей	Соотносит поступки и события с принятыми этическими принципами, моральными нормами. Определяет причины успеха в учебной деятельности; анализирует и контролирует результат, соответствие результатов требованиям конкретной задачи; понимает предложения и оценки учителей, товарищей, родителей и др.людей
-	Умеет оценивать себя по критериям, предложенным взрослыми	Может оценивать себя на основе критериев успешности учебной деятельности
-	Положительно относится к школе	Положительно относится к школе, ориентируется на содержательные моменты школьной действительности, принимает образец "хорошего ученика"
-	Уважительно относится к другому мнению	Уважительно относится к другому мнению, истории и культуре других народов
-	Бережно относится к материальным ценностям	Бережно относится к материальным и духовным ценностям
-	Уважает и принимает ценности семьи и общества	Уважает и принимает ценности семьи и общества
-	Любит свой народ, край и Родину	Осознает себя гражданиномРоссии, гордится Родиной, народом и историей, осознает ответственность человека за общее благополучие. Осознает свою этническую принадлежность
-	-	Действует в соответствии с общепринятыми моральными нормами Умеет нести ответственность за свои поступки
Коммуникативные УУД		
Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, организует их	Имеет первоначальные навыки работы в группе	Планирует учебное сотрудничество с учителем и сверстниками: определяет цель, функции участников, способ взаимодействия
Проявляет любознательность, задает вопросы, касающиеся близких и далеких предметов и явлений	Умеет задавать учебные вопросы	Ставит задачи для инициативного сотрудничества при поиске и сборе информации
Способен договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции, проявляет доброжелательное внимание к окружающим	Умеет слушать, принимать чужую точку зрения, отстаивать свою	Владеет способами разрешения конфликтов: • выявляет, идентифицирует проблему; • находит и оценивает альтернативные способы разрешения конфликта; • принимает решение и реализует его
Обсуждает в ходе совместной деятельности возникающие проблемы, правила	Умеет договариваться	Владеет способами управления поведением партнера: контролирует, корректирует, оценивает его действия
Может поддержать разговор на интересную для него тему	Строит простое речевое высказывание	Умеет достаточно полно и точно, выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владеет монологи-

		ческой и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка
-	Понимает смысл простого текста; знает и может применить первоначальные способы поиска информации (спросить у взрослого, сверстника, посмотреть в словаре)	Осуществляет поиск информации, критически относится к ней, сопоставляет ее с информацией из других источников и имеющимся жизненным опытом
Познавательные (общеучебные) УУД		
Умеет слушать, понимать и пересказывать простые тексты	Слушает и понимает речь других, выразительно читает и пересказывает небольшие тексты	Понимает цель чтения и осмысливает прочитанное
Проявляет самостоятельность в игровой деятельности, выбирая ту или иную игру и способы ее осуществления	Проявляет самостоятельность в игровой деятельности, выбирая ту или иную игру и способы ее осуществления	Выбирает наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий
Умеет использовать предметные заместители, а также понимать изображения и описывать изобразительными средствами увиденное и свое отношение к нему	Умеет использовать предметные заместители, а также понимать изображения и описывать изобразительными средствами увиденное и свое отношение к нему	Умеет выявить общие законы, определяющие данную предметную область
-	Находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию Умеет работать по предложенному учителем плану	Извлекает необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров
-	-	Самостоятельно создает алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера
-	Использует знаково- символические действия	Моделирует преобразование объекта (пространственно-графическое или знаково- символическое)
-	Выделяет и формулирует познавательную цель с помощью учителя	Самостоятельно выделяет и формулирует познавательную цель
-	Осуществляет поиск и выделяет конкретную информацию с помощью учителя	Самостоятельно осуществляет поиск и выделяет необходимую информацию
-	Находит информацию в словаре	Применяет методы информационного поиска, в т. ч. с помощью компьютерных средств
-	Умеет с помощью учителя давать оценку одного вида деятельности на уроке	Осуществляет рефлексию способов и условий действия, контроль и оценку процесса и результатов деятельности
-	Строит речевое высказывание в устной форме с помощью учителя	Осознанно и произвольно строит речевое высказывание в устной и письменной форме
-	-	Определяет основную и второстепенную информацию. Свободно ориентируется в текстах художественного, научного, публицистического и официально- делового стилей, воспринимает их
-	-	Понимает и адекватно оценивает язык средств массовой информации

-	-	Выбирает вид чтения в зависимости от цели
-	-	Структурирует знания
Познавательные (логические) *УУД*		
Умеет следовать образцу, правилу, инструкции	Группирует предметы и их образы по заданным учителем признакам	Анализирует объекты с целью выделения признаков (существенных, несущественных)
Умеет увидеть целое раньше его составляющих	Группирует предметы и их образы по заданным признакам	Проводит синтез (составляет целое из частей, в т. ч. самостоятельно достраивает и восполняет недостающие компоненты)
Задает вопросы: как, почему, зачем? Интересуется причинно-следственными связями	Устанавливает последовательность основных событий в тексте	Устанавливает причинно-следственные связи
-	Классифицирует объекты под руководством учителя	Самостоятельно классифицирует объекты
-	Оформляет свою мысль в устной речи на уровне одного предложения или небольшого текста	Строит логические цепи рассуждений
-	Высказывает свое мнение	Доказывает
-	-	Выбирает основания и критерии для сравнения
-	-	Подводит под понятие, выводит следствие
-	-	Выдвигает и обосновывает гипотезы
Познавательные (постановка и решение проблемы) УУД		
-	Формулирует проблемы с помощью учителя	Самостоятельно формулирует проблемы
-	Включается в творческую деятельность под руководством учителя	Самостоятельно создает способы решения проблем творческого и поискового характера
Регулятивные УУД		
Проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах детской деятельности	Принимает и сохраняет учебную задачу	Ставит учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще не известно
Умеет обсуждать возникающие проблемы, правила. Умеет выбирать себе род занятий	В сотрудничестве с учителем учитывает выделенные педагогом ориентиры действия в новом учебном материале	Самостоятельно выделяет ориентиры действия в новом учебном материале
Способен выстроить внутренний план действия в игровой деятельности	Переносит навыки построения внутреннего плана действий из игровой деятельности в учебную	Прогнозирует результат и уровень усвоения знаний, его временных характеристик
Проявляет умения произвольности предметного действия, произвольные предметные действия	Владеет способами самооценки выполнения действия, адекватно воспринимает предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей	Вносит изменения в результат своей деятельности исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами
-	Планирует совместно с учителем свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации	Умеет планировать, т. е. определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата; умеет составлять план и определять последовательность действий
-	Осваивает правила планирования, контроля способа решения	Вносит необходимые дополнения и изменения в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата

-	Осваивает способы пошагового итогового контроля результата	Соотносит способ действия и его результат с заданным эталоном
-	-	Выделяет и понимает то, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознает качество и уровень усвоения
-	-	Владеет способами мобилизации сил и энергии, обладает способностью к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и умеет преодолевать препятствия
-	-	Самостоятельно организует поиск информации, сопоставляет полученную информацию с имеющимся жизненным опытом

По пути создания новой школы наш педагогический коллектив пока ещё прошёл не много. Впереди – модернизация учебного процесса, нацеленность каждого учебного предмета на содействие социальной успешности, создание социального партнёрства и т.д. Переход в режим инновационного развития уже позволил расширить спектр образовательных услуг, повысить привлекательность образовательного процесса – для педагогов, учеников, родителей, их активная включённость в жизнь школы, повышение значимости школы для каждой личности.