

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему: **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
РЕГУЛЯТИВНО-ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА УД У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Студент

С.Н. Бурцева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Ю. Николаева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## **Аннотация**

Бакалаврская работа посвящена изучению актуальной проблемы изменения психологических условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.

Выбор темы обусловлен противоречием между важностью регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников и недостаточным объемом проведенных исследований относительно психологических условий формирования.

Целью работы является изучение условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.

В ходе исследования решаются следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу с целью выявления возможностей и условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД; подобрать диагностический инструментарий для выявления регулятивных возможностей; разработать и апробировать программу, направленную на формирование регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников; проанализировать и обобщить результаты исследования условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД.

Бакалаврская работа имеет теоретическую и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 источников). Текст иллюстрирован 12 таблицами.

Текст бакалаврской работы изложен на 44 страницах.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретический анализ проблемы УУД и особенности формирования их у младших школьников .....	7
1.1 Проблема учебных действий, их обоснование .....	7
1.2 Универсальные учебные действия как научная проблема, .....	13
их психологическое обоснование .....	13
1.3 Регулятивно-личностный компонент УУД, его специфика и значение в учебной деятельности и воспитании .....	18
Глава 2. Экспериментальное исследование условий формирования регулятивно-личностных УУД у младших школьников .....	24
2.1 Организация исследования и методы исследовательской работы	24
2.2 Эмпирическое исследование регуляторных возможностей испытуемых и особенностей их личности .....	27
2.3 Разработка и апробация программы, направленной на формирование регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников .....	29
2.4 Анализ эффективности программы по формированию регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников .....	35
Заключение .....	41
Список используемой литературы: .....	42

## Введение

«В какое время мы живём!» - кто-то говорит. Часто слышим мы эту фразу, слышали до нас. И тем не менее это так. Мы свидетели, творцы перемен. То, что перемены необходимы - это уже позитивная мысль, потому что хватит бояться, обвинять, давайте стоять наш многозадачный мир. Он меняется, достаточно заглянуть в глаза детей, малышей. И всё будет понятно. Возникает

Протест, критика, попустительство? А должно быть понимание, самая конструктивная стратегия понимания в наше время. Чем ответит на этот вызов образование? Откат назад в восьмидесятые? Но дети другие. На это должны отреагировать медицина, психология, педагогика, биология. Дети сейчас целеустремлённые, целезависимые, целеориентированные. А их за одинаковые парты, в одинаковые классы, в одинаковую позу, за одинаковые учебники... Поэтому задача образования: помочь малышу пройти путь и стать человеком. А этому способствует формирование УУД. А чтобы научиться быть человеком поможет регулятивно-личностный компонент. Учитель влияет на то в малыше, что может прорасти в определённых условиях. Какие это условия мы хотим исследовать в экспериментальной работе. В этом состоит актуальность исследования. Обратившись к научным трудам выдающихся психологов и педагогов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова мы теоретически обосновали проблему учебных действий, универсальных учебных действий, специфику регулятивно-личностного компонента, экспериментально создали психологические условия для формирования последнего: гуманная психология, смешанное обучение, системно-деятельностный подход, эмоциональный интеллект.

**Цель исследования:** изучение условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.

**Проблема исследования:** Каковы же психолого-педагогические условия формирования регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников?

**Объект исследования:** универсальные учебные действия младших школьников.

**Предмет исследования:** психологические условия формирования регулятивно-личностного компонента УУД.

Проблема исследования определила *гипотезу*, которая заключается в предположении о том, что специально созданные психолого-педагогические условия будут способствовать формированию регулятивно-личностного компонента УУД, выраженному в возможности детей регулировать свою деятельность и организовывать её посредством развитого ценностно-смыслового компонента личности.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу с целью выявления возможностей и условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД.
2. Подобрать диагностический инструментарий для выявления регулятивных возможностей.
3. Разработать и апробировать программу, направленную на формирование регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.
4. Проанализировать и обобщить результаты исследования условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД.

**База исследования:** г. Тольятти, в эксперименте участвовали:

1. Экспериментальная группа – ученики 3 класса ЧОУ СОШ «ООЦ «Школа».
2. Контрольная группа – ученики 3 класса МБОУ «Гимназии № 9».

**Практическая значимость** исследования состоит в практическом применении результатов данного эксперимента психологами, педагогами, родителями, воспитателями.

## **Глава 1. Теоретический анализ проблемы УУД и особенности формирования их у младших школьников**

### **1.1 Проблема учебных действий, их обоснование**

Изучив психолого-педагогическую литературу, проблему учебных действий мы видим следующую: «Каким образом тщательно спланированные учебные действия, имеющие научное обоснование, влияют на процесс перехода интерпсихической функции психики в интрапсихическую?» Для нахождения пути решения данной проблемы мы обратились к ряду научных теорий в психологии и педагогике.

Основоположником деятельностной теории учения является Л.С. Выготский. Основанием данной теории является развитие высших психических функций. Опосредование деятельности психики человека – центральное звено теории. Потребностно-мотивационный аспект теории заключается в создании психологических условий организации учебного процесса, ведущих к формированию умения учиться всю жизнь. Психические новообразования возникают у ребенка в результате получения культурно-исторического опыта. Значит, принятие и понимание знаний происходит на основе присвоения действий в процессе учения. Общаясь со взрослыми, дети изучают культурные знаки, ведущие к возникновению новых сознательных психических образований, интериоризируясь, становятся высшими психическими функциями. Л.С. Выготский исследовал вопрос воздействия обучения на процесс развития ребенка, при котором обучение значительно опережает на несколько шагов развитие. Автор объяснил этот важный для всей психолого-педагогической среды с помощью двух понятий: зона актуального и зона ближайшего развития. Первое понятие обозначает уже имеющуюся степень развития ребенка на данный момент, второе – раскрывает потенциал будущего созревания психики. Итак, обучение, находящееся в зоне ближайшего развития направлено на переход высших психических функций во внутренние процессы субъекта. [3, 65]

Изучая проблему учебных действий, мы обратились к теории деятельности А.Н. Леонтьева, который говорил о деятельности как о форме действий, побуждаемых мотивом, ведущих к достижению цели, направленной на преобразование внешнего и внутреннего мира человека, умеющего разбираться в признаках объектов окружающего мира, их закономерностях, составляя план действий с ориентировкой на забегание вперед исполнения, тем самым изменяя свою деятельность.[7,43]

Если рассматривать форму возможного отношения субъекта действия к объекту как отдельную деятельность, то в зависимости от способа наблюдения можно наблюдать внешнюю и внутреннюю деятельность. Критериями сравнения данных форм являются открытость наблюдения, практико-ориентированность взаимодействия. В теории, разработанной А.Н. Леонтьевым, идет речь о мотиве, как о обусловленной потребности к действию: с одной стороны – это «нужда», избавление субъекта от «скрытой в себе потребности», а с другой – внешний фактор потребности. Значит, являясь внутренними или внешними мотивы обозначают действие, ведущее к цели. Между мотивом и целью устанавливается причинно-следственная связь. Цель имеет образ результата, спланированный заранее человеком в сознательной деятельности. В структуре деятельности отношения мотива и цели не тождественны. Теория А.Н. Леонтьева повествует об отсутствии осознанности цели и мотива (осознанная цель - бессознательный мотив). Было бы уместно в данном контексте упомянуть эмоции, их анализ с точки зрения установления мотива целеполагания. Осознание мотива определяет зрелость личности. Противоположное значение мотива приобретает эмоциональную окраску и повышенную значимость объекта для личности. Значит, с точки зрения А.Н. Леонтьева, действие – это единичная мера анализа и поведенческий акт, и акт осознания цели, т.е. сознание и поведение – объединенная целостность. Еще один момент в данном выводе: активность – непосредственный принцип в деятельности по средствам



действий, которые социально ориентируют личность в предметное окружение.

В зависимости от способа функционирования действия ориентирования обуславливают личностные характеристики, а действия исполнения изменяют окружающее пространство, преобразуя его подсистемы. Подводя итоги анализа проблемы действий с позиции теории А.Н. Леонтьева, отметим два утверждения - сумма нескольких действий и деятельность как таковая не стоят в позиции равенства; необходимо очень хорошо исследовать структуру деятельности, чтобы разбираться в психике человека.

При условии управления действиями сознательной целью возникает учение, т.е. действия становятся учебными.

Учебные действия являются компонентом учебной деятельности, которая является ведущей деятельностью в жизни ребенка младшего школьного возраста. Присвоение знаний, изменение всей личности ученика в целом и будет являться сущностью учебной деятельности, поскольку личность является центральным звеном в любой деятельности независимо от содержания. Психология исследует учебную деятельность с позиции изучения внутреннего мира как учащегося, так и педагога, их потенциал возможностей с целью продуктивного использования и совершенствования.

Таким образом, учебная деятельность возникает на таком этапе развития психики, при котором существует возможность регулирования действий при помощи сознательной цели.

Каким же образом происходит формирование умственных действий и понятий? Изучением данной темы в психологии занимался П.Я. Гальперин. Фундаментальная основа данной теории состоит в идее интериоризации Л.С. Выготского. Учёный провёл классификацию обучения. Теоретическим обоснованием данного утверждения является действие учения, его основа в составе ориентации (в самом действии), наличие большего удельного веса самостоятельности действия. В итоге получилось три типа обучения. Этапы становления действий П.Я. Гальперин объяснил в соответствии с полной

ориентировкой в действии (нахождение принципа выделения ориентиров в действии – некие аспекты сравнения, имеющие закономерные повторения в действии с переносом на более высокий уровень). Действия в идеале автор рассматривал в прохождении от материальной (предметной) составляющей до преобразования в умственном плане, имеющие ряд условий и этапов, состоящих в мотивации, схематизации, практическое применение форм, социализация в речи, переход на внутреннюю часть речи, обретение мыслительной формы в кодированном виде. Подробно мы будем это вопрос освещать во втором параграфе, так как данная теория лежит в основе регулятивных действий в учении. [7,62]

Идеи Л.С. Выготского и П.Я. Гальперина имели продолжение в трудах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Они установили связь действий учащегося с возможностями развития в целом и получением исходного результата.

Главной идеей концепции учебной деятельности В.В. Давыдова является первоначальное теоретическое усвоение учащимися научных понятий и дальнейшее их практическое использование в учебной деятельности. Иными словами, авторы концепций настаивают на развитии теоретического и понятийного мышления в процессе обучения младших школьников, в основании которого лежит формирование предметных действий. Автор проанализировал чувственный путь получения знаний эмпирически. Но далее полученный таким образом материал нуждается в теоретической трактовке, понимание реальности становится научно-доказанным. Делаем вывод, что действия в учении повторяют исторически реальный путь становления научного знания в уменьшенном масштабе. Описанная модель в учебной деятельности обеспечивается за счет присвоения детьми понятий на научном уровне благодаря выработке действий, имеющих способы обобщения исторического опыта. Наличие действий, в содержании которых рассматривается рефлексия, анализ, система планирования являются новообразованиями в деятельности учения, что ведет

к возникновению теоретического мышления. Так в начальной школе появилось обучение, которое называется развивающим.

В 50-е годы XX столетия ученик Л.С. Выготского, педагог и психолог Л.В. Занков создает систему обучения не только для школьников, но и для взрослых. В данной системе идет речь о принципе обучения «на высоком уровне трудности». Автор писал, что он «характеризуется не тем, что повышает некую абстрактную «среднюю норму трудности», но и прежде всего тем, что раскрывает духовные силы ребенка, дает ему простор и направление». То есть обучение с опережением оказывает влияние на способность учащихся самостоятельно обнаруживать знания в работе совместно с другими в итоге происходит саморазвитие личности ученика. Среди следующих принципов системы выделяются главенствующая роль знаний на научном теоретическом уровне, осознание ребенком учения для себя (рефлексия и саморегуляция), а также независимо от уровня способностей детей, развитие каждого учащегося в данном подходе (т.е. просчитывается индивидуальная тактика в процессе).

В итоге Л.В. Занков критикует традиционность в обучении по причине обучения в медленном темпе, ведущее к низкой внутренней мотивации школьников, потере любознательности и отсутствию индивидуальности, и настаивает на созданной системе, способствующей к присвоению практических действий по созданию некоего объекта, как на материальном уровне, так и во внутреннем духовном.

Г.А. Цукерман исследовала развитие младших школьников на психическом уровне. Если считать, что учебное действие - это акт поведения ученика, направленный на изменение в учебном материале с целью обнаружения свойств изучаемых объектов и их усвоения, то необходимо сказать о совместной деятельности ученика и учителя в образовательном процессе. Ещё Л.С. Выготский утверждал, что психические функции становятся частью личностной структуры и успешно интериоризируются благодаря межличностному взаимодействию, в результате которого

происходит распределение и обмен учебных действий, направленный на личную активность и двигает развитие участников этого процесса вперед. Г.А. Цукерман экспериментальным путём доказала более высокую успешность в выполнении учебных действий и рефлексии в групповой работе, чем в традиционной, фронтальной. Интериоризация действия ребенка происходит только при условии соблюдения самостоятельности. В младшем школьном возрасте педагог курирует передачу ребенку действий и операции с ним связанных и сам находится в центре учебного процесса. Действия не будут интериоризироваться учениками в полной мере до момента самостоятельного действия контроля, оценки, рефлексии со стороны обучающегося. Автор говорит о положительном влиянии совместной деятельности детей, так как происходит приобретение опыта контроля, оценки своих действий, саморефлексии. Таким образом, со слов учёного, кооперированные учебные действия, действия контроля, оценки опосредуют возникновение нового действия в учёбе в интрапсихическое самостоятельное его завершение. [40,98]

Проанализировав научные теории ведущих психологов и педагогов, мы сделали выводы. Учебные действия оказывают влияние на процесс перехода интерпсихической функции психики в интрапсихическую значительно эффективнее если:

1. с точки зрения Л.С. Выготского, на процесс интериоризации знаков влияет историческая среда, что ведет к перестройке всех высших психических функций; при обучении происходит процесс принятия исторического опыта, которое должно быть направлено на зону ближайшего развития ребенка;

2. со слов А.Н. Леонтьева, учебные действия будут направлены на цель, которая осознается и удерживается, на внешнее поведение, связанное с сознанием, на активность, как движущую силу деятельности, то интериоризация учебных действий происходит успешно;

3. по теории П.Я. Гальперина, только при соблюдении этапности формирования умственных действий, последние будут интериоризованы во внутреннем плане психики в полном объёме;

4. в обучении будет развиваться теоретическое и понятийное мышление, по теории В.В. Давыдова, направленное на формирование учебных действий, обладающих исторически сложившимся социальным опытом, функции психики будут иметь интрапсихическую природу.

5. обучение ведется по принципам опережающего, усложненного обучения в высоком темпе с обязательной саморефлексией ученика по системе Л.В. Занкова интериоризация учебных действий протекает эффективно;

6. Г.А. Цукерман утверждает, что если учебные действия кооперированы, то действия контроля, оценки опосредуют возникновение нового действия в учёбе в интрапсихическое самостоятельное его завершение.

## **1.2 Универсальные учебные действия как научная проблема, их психологическое обоснование**

Федеральный государственный образовательный стандарт педагогическому сообществу ставит цель овладение подрастающим поколением универсальных учебных действий как основа развития личностных качеств детей, изучение мира. Сейчас результатом обучения является достижение учениками способов учебных действий, причём накопленный объем знаний не преуменьшается, а используется как фундамент, над которым будут надстраиваться учебные действия «стены». Поэтому и фундамент, и стены находятся в гармоничной связи. Знания ценны для развития способностей, навигации в мире ценностей. В нашу современную эпоху информация увеличивается и обновляется постоянно, быть готовым к саморазвитию актуально не только для детей, но и для взрослых. Кто же будет успешен в многозадачном XXI веке? Над ответом на

этот вопрос задумывается всё педагогическое, психологическое и другие научные сообщества. Мы можем предположить, что успешность будет у обладателя УУД. В связи с этим должны происходить изменения в системе образования в целом: знание, добытое самостоятельно учениками ценнее готового, объём которого должен изменяться, важнее увеличивать количество «вероятностного» знания (право выбора остается за учеником), чем предлагать аксиомы и правила в сформулированном виде, изменение образовательной среды, роли учителя, типа учебников, увеличение совместного обучения.

Изучив психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, научная проблема УУД будет иметь вид: каким образом степень усвоения и умение использования УУД может повлиять на развитие личности? В том, что общие учебные действия находятся в приоритете по сравнению со знаниями и умениями по школьным предметам соглашаются ведущие психологи и дидакты: В.В.Давыдов, А.З.Зак, М.Р.Гинзбург, Асмолов, М.Р.Битянова и др. Теоретическое обоснование данного вопроса исследовалось в трудах учёных, о концепциях которых шла речь в первом параграфе. В данных теориях говорится о системно-деятельностном подходе в образовании.

Суть УУД состоит в том, что это метакогнитивные способности, так как обучение действиям познания – метапознание. А также способы действий, помогающие ребенку учиться без участия взрослого и ответственно планировать свою жизнь. [2,37]

Выполним психологическое обоснование трёх положений об УУД:

1. это способ, осознаваемый учащимися порядок действий, т.е. поэтапное выполнение шагов в работе, основанные на историческом опыте.
2. это успешность общения, поиск и понимание информации без ограничения на предметное изучение, а применение в жизненных ситуациях.
3. это умение постановки цели, её анализа и осмысления при решении как учебной задачи, так и жизненно-практичной:

- С какой целью мы ...?
- Что мы хотим доказать?
- Для чего составляем план действий?

Таким образом, если ученик может обозначить способы своей деятельности, применить их на практике, можно говорить о сформированности УУД.

В соответствии с ФГОС метапредметные УУД бывают:

- ✓ регулятивные
- ✓ познавательные
- ✓ коммуникативные

Регулятивный компонент мы будем подробно рассматривать в третьем параграфе.

Познавательный компонент заключается в умении пользоваться информационным пространством: сбор, обработка, анализ, интерпретация информации, владении мыслительными операциями.

Коммуникативный: умение вести диалог, выслушивать собеседника, осуществлять конструктивное взаимодействие, сказывать свое мнение, уважать мнение других.

Для возможности становления УУД разделены на две группы:

1. универсальные способы действия, мышления, коммуникации, самопознания, раскрывающие определенные алгоритмы мыслительных операций, доказательства.

2. конкретные структурные элементы деятельности: обнаружение проблемы, обозначение цели, планирование, решение, контроль, оценка, рефлексия. Данные элементы существуют только в конкретной деятельности. Обучение осуществляется только в специально организованной деятельности. Данная группа может формироваться только на уроке, построенном в системно-деятельностном подходе. Подробнее об этом подходе мы расскажем в третьем параграфе.

Развитие УУД – пошаговый довольно длительный процесс по ряду причин:

1. объединение изучения нового знания и учебного действия;
2. увеличение сложности знания ведет умение применить сложных способов действия;
3. невозможность применения всех способов действий в связи с младшим школьным возрастом;
4. недостаточность только объяснения и тренировки при введении нового универсального умения, так как прохождения процесса должно осуществляться в строгой поэтапной последовательности;

Итак, мы говорили об универсальных способах действий и структурных элементах учебной деятельности – это два вида УУД, имеют различные средства и этапы формирования. Это очень важно учесть педагогу, так как только при соблюдении последовательности этапов можно достичь эффективного усвоения универсальных действий детьми, по причине заранее запрограммированного успешного результата в технологии деятельности.

Универсальные способы первой группы проходят четыре этапа формирования:

1. Действие содержит метапредметный способ и многоразовое применение с опорой на образец. Дети ещё не готовы самостоятельно выделить стороны способа.
2. Действие основано на метапредметном способе без предъявления образца со стороны учителя, но оказывает поддержку при помощи системы вопросов. На определённом этапе дети узнают и осознают названия способов действий.
3. Действие по уже известному способу, умение назвать и описать все действия, выполнить самостоятельно, соблюдая последовательно все этапы.



4. Действие выполняется по самостоятельно выбранному способу из множества изученных, проектирует саму деятельность, так как знаком со структурой последней.

Этапы формирования структурных элементов имеет строгую последовательность, необходимую для выполнения:

1. целеполагание;
2. планирование;
3. действия;
4. контроль и коррекция;
5. оценивание результата;
6. рефлексия.

Придя в первый класс, ученики начинают осваивать эту закономерность элементов, даже не догадываясь, что цель, план, оценивание, рефлексия учитель берёт на себя, а выполнение действий остаётся для ребёнка. Поэтому, приступая к обучению метапредметных УУД, используется деятельностный урок, форма организации учебного процесса. Данный вид урока подразумевает обозначение каждого этапа ученикам с самостоятельным названием элемента деятельности ребёнком в последствии. Успех в освоении элементов урока будет обеспечен при условии возможности понимания системы работы на каждом этапе и её проговаривание. В дальнейшем постепенно учитель предоставляет самостоятельность в действиях детям на двух этапах (в силу психологических характеристик младших школьников): выполнение действий, контроль и оценка. В основной и старшей школе происходит постепенный переход осуществления всех этапов на самостоятельное исполнение учениками. Этот факт обязательно учитывается при проведении мониторинга сформированности УУД по окончании начальной школы. И, конечно, нужно помнить учителю, что процесс освоения УУД учениками не может быть стихийным и рефлексировать каким образом была достигнута цель на каждом этапе и на всём уроке, изменится педагогический стиль с

авторитарного на демократически-либеральный. Педагогу самому надо понимать какие УУД он сам использовал в своей работе. [45,12]

Проанализировав научную литературу по проблеме мы делаем выводы: степень усвоения и умение использования УУД влияет на развитие личности следующим образом:

1. Одиннадцать лет обучения УУД в школе – это не просто выученная информация, это сама жизнь, в которой нужно демонстрировать навык самостоятельного принятия решения и ответственности за полученный результат.
2. Происходит становление волевых качеств и характера личности.
3. Приобретается умение учиться всю жизнь и самостоятельно распоряжаться собственной жизнью.
4. Устанавливаются ценностные ориентиры и морально-этические нормы.
5. Навыки целеполагания, принятия решения, конструктивного взаимодействия становятся базовыми.

### **1.3 Регулятивно-личностный компонент УУД, его специфика и значение в учебной деятельности и воспитании**

Перед школой стоит вопрос: «Зачем учить учиться?»

Современный мир диктует образованию требования подготовки молодого поколения к решению проблем, о которых не знает ни сам мир, ни образование, ни психологи, ни педагоги, никто на нашей планете. Тот, кто не умеет учиться и будет считаться неграмотным в мире будущего, а не тот, кто не умеет считать, писать и читать.

УУД помогает обнаружить человеку недостающие знания и умения, находить их, изучать для решения проблемы, используя эффективный метод, определяемый целью и выстроенный в операциональной последовательности.

Владея инструментами деятельности (метапредметные учебные действия), понимая знания наук (предметные действия), принимая себя как личность и зная свои возможности (личностные действия) человек научается учиться.

Человек, который берет на себя ответственность за свою жизнь, умеющий ею распоряжаться, будет считаться освоившим все компоненты учебных действий. Проанализировав психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, мы хотим показать значимость и специфичность становления регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников. [27,68]

Многих современных психологов и педагогов интересует вопрос: «В чём состоит образовательный результат личностного развития ребенка?» По их мнению, личностное развитие как система включает две подсистемы: учебные действия и ценностные ориентации, надсистемой являются ценности, которые лежат в основе регуляции собственной деятельности, что ведет к появлению субъектной позиции личности. Таким образом, данная позиция соединяет субъектность и ценности, которые являются критерием оценивания таковой.

Наиболее важным требованием при обучении детей регулятивным действиям является использование системно-деятельностного подхода в образовательном процессе. Данный подход основан на теории деятельности А.Н.Леонтьева. Поэтому умение регуляции соотносится со структурой деятельности:

- ✓ цель
- ✓ образ результата, критерии оценивания
- ✓ план
- ✓ действия
- ✓ оценивание результата
- ✓ рефлексия

На каждом этапе происходит формирование действий: целеполагание, выделение критериев оценивания, планирование, выполнение действий, их контроль, оценивание и рефлексия. Т.е. происходит последовательное освоение деятельности, ведущее к выработке самостоятельных навыков работы. Ученик сначала является субъектом совместного действия, затем субъектом собственного действия, потом на следующем этапе субъектом совместной деятельности, а уже далее субъектом собственной деятельности.

Оказываясь субъектом собственной деятельности, постановка и осознание цели происходит с ориентацией на ценности и структура деятельности приобретает такой вид:

- ✓ ценность
- ✓ цель + ценностный образ
- ✓ образ результата, критерии оценивания
- ✓ план
- ✓ действия на основе ценностного образа
- ✓ оценивание результата
- ✓ рефлексия

Итак, каковы же возможности системно-деятельностного подхода с точки зрения формирования регулятивно-личностного компонента?

1. Название каждого этапа обязательно проговаривается вслух, что способствует прозрачности процесса и понимания этапов со стороны ребенка.

2. Постепенное нарастание самостоятельности действий ребенка.

3. Применение научных знаний для формирования УУД.

Специфика личностных ценностей в деятельности:

1. Ориентация на ценностный образец в выстраивании межличностных отношений.

2. Сравнение ценностей, осуществление выбора на основе предпочитаемой ценности.

3. Расстановка приоритетов с целью определения стратегической направляющей в личностном развитии.

Организованная педагогом или другими взрослыми учебная ситуация, возникшая образовательная проблемная ситуация или реальная жизненная ситуация является инструментом формирования регулятивно-личностного компонента, при котором учениками приобретаются следующие умения:

1. с опорой на образец:
  - ✓ описывать образец;
  - ✓ определять ценность;
  - ✓ создавать ценностный образец самостоятельно;
  - ✓ выделять ценностные критерии;
  - ✓ аргументировать свое мнение.
2. с опорой на выбор:
  - ✓ видеть варианты выборов;
  - ✓ сравнивать по критериям;
  - ✓ обосновывать сделанный выбор;
  - ✓ устанавливать критерии;
  - ✓ предвидеть последствия.
3. с опорой на приоритет:
  - ✓ доказывать выбранные приоритеты;
  - ✓ обозначать цели и прорабатывать намеченные пути;
  - ✓ анализировать разные жизненные ситуации;

Таким образом, роль образовательной ситуации как инструмента формирования регулятивно-личностного компонента состоит в том, что она:

- ✓ переживается как событие;
- ✓ реализуется как деятельность;
- ✓ задает модель поведения.

Специфика регулятивного компонента УУД заключается в определении ученика как деятеля, т.е. не «подмастерье», ожидающего

руководства «мастера», а исследователя, проектировщика, испытателя, призёра, активиста, творца:

1. Синтез мотивационных, эмоциональных, волевых, когнитивных психических процессов для формирования регулятивных действий.

2. Регулятивные УУД соотносятся с этапами структуры деятельности.

3. Данные действия тесно связаны с личностным компонентом учебных действий.

Изучив специфику и значение регулятивно-личностного компонента УУД в учебной деятельности, мы сделали выводы:

1. Если маленький деятель может ответить на вопросы: «Что делаю? Зачем? Как? С помощью чего? Каким образом проверить? Каким образом выяснить правильность выполнения?» - можно говорить о формировании регулятивно-личностного компонента действий.

2. Мы воспитываем и обучаем человека, не столько повторять работу «мастера», сколько ставить осознанные цели, называть способ действия, контролировать и оценивать полученные результаты.

3. Формирование регулятивно-личностного компонента УУД должно проходить только с использованием системно-деятельностного подхода.

4. Если ученик становится субъектом собственной деятельности, то его действия имеют ценностную ориентацию.

5. Продуктивно используя психолого-педагогический инструмент - образовательную ситуацию, у учащихся формируются следующие ключевые компетенции регулятивно-личностного компонента:

- способность выполнения действия с опорой на осознанный и эмоционально-принятый ценностный образец;

- способность выполнения действия с опорой на осознанный выбор ценностей или целей;

- способность осуществлять деятельность с опорой на личностные ценности с перспективой на будущее.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование условий формирования регулятивно-личностных УУД у младших школьников**

### **2.1 Организация исследования и методы исследовательской работы**

После проведенного детального анализа научных трудов, нами была организовано экспериментальное исследование в рамках цели и гипотезы.

Цель исследования: изучение условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.

Гипотеза заключается в предположении о том, что специально созданные психолого-педагогические условия будут способствовать формированию регулятивно-личностного компонента универсальных действий, выраженному в возможности детей регулировать свою деятельность и организовывать её посредством развитого ценно-смыслового компонента личности.

Задачи экспериментального исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу с целью выявления возможностей и условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД.
2. Подобрать диагностический инструментарий для выявления регулятивных возможностей.
3. Разработать и апробировать программу, направленную на формирование регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников.
4. Проанализировать и обобщить результаты исследования условий формирования регулятивно-личностного компонента УУД.

Эксперимент был проведён в три этапа:

- ✓ констатирующий;
- ✓ формирующий;
- ✓ контрольный.



На этапе констатирующего эксперимента было проведено эмпирическое исследование младших школьников с целью установления возможностей их регуляции и сформированности способов самоуправления и самоконтроля.

Также нами были изучены отдельные психологические особенности личности детей. Нами была проведена диагностика тревожности, школьной мотивации и самооценки.

На формирующем этапе исследования нами была разработана и апробирована программа, направленная на формирование регулятивно-личностного компонента универсальных учебных действий испытуемых. Программа разрабатывалась на основании современных прогрессивных идей развивающего обучения, гуманной педагогики и концепций системно-деятельностного подхода. Программа и результаты апробации подробно представлены в параграфе 2.3.

В контрольной (заключительной) части нашего эксперимента мы изучили эффективность разработанной и апробированной нами программы. Для этого нами были диагностированы те же компоненты личности детей, что и в начале.

Целью контрольного этапа эксперимента была необходимость выявить наличие положительных изменений в регуляторно-личностном компоненте обучающихся, которые бы подтвердили, что апробированная нами программа, а именно, методы, приемы и технологии, являются условием формирования этого новообразования УУД. Мы структурировали полученные результаты, сделали выводы по прописанной гипотезе.

В качестве испытуемых приняли участие две группы третьеклассников: первая экспериментальная – учащиеся из ЧОУ СОШ «ООЦ Школа»; вторая контрольная – ученики МБОУ «Гимназии № 9». Обе группы численностью по 12 человек 9-10-летнего возраста обучаются в престижных образовательных учреждениях города Тольятти по современным

образовательным программам профессиональными педагогами в 2017 – 2018 учебном году с сентября по май.

С целью подтверждения нашей гипотезы нами были использованы следующие психологические методики:

1. Опросник школьной тревожности Филлипса – относится к стандартизированным методикам психодиагностики, позволяющий выяснить степень тревожного состояния школьников в различных школьных ситуациях [7, 88].

Цель методики: получение данных об уровне тревожности и ее качественных характеристиках.

Содержит 58 вопросов, требующих только ответов «да» или «нет», после подсчета несовпадений по контрольным ответам, можно сказать и об общей тревожности детского коллектива, и индивидуальной, по показателям - страх выражения себя, ситуации знаниевого контроля.

2. Методика по изучению мотивационной составляющей процесса учения Гинсбурга.

Цель: установить уровень мотивации к учёбе.

Способ незаконченного предложения лежит в основании данного обследования. За каждый ответ из четырёх предложенных испытуемый получает баллы, суммировав которые получим уровень мотивации.

3. Проба корректурная – оценка регуляции деятельности.

Цель: определить объём внимания и умение концентрироваться на ситуативной задаче.

Проводится на упорядоченной последовательности большого количества букв, которые некоторые зачёркиваются за ограниченное время. По полученным баллам после подсчёта устанавливаются характеристики внимания, контроля по удержанию действия.

4. Модификация А.М. Прихожан методика Дембо-Рубинштейн [37,3].

Цель: определение уровневой категории самооценки испытуемых, устанавливающая внутренне личностное отношение, его эмоциональную окраску.

На шкале имеющую полярную градацию от 0 до 100 отметить уровень характерологических черт и способностей. Подсчет производится в баллах в соотношении с мерой длины. Сделав несложные математические преобразования, делается вывод по уровню самооценки и притязаний.

Таким образом, данный организационный план исследования позволит нам подтвердить гипотезу о влиянии программы, направленной на формирование регуляторных компетенций младших школьников и таких значимых личностных составляющих детей, как благополучное психоэмоциональное состояние, учебная мотивация и положительная самооценка.

В следующем параграфе мы расскажем о проведённой диагностике с целью описания целостной картины психологических особенностей младших школьников.

## **2.2 Эмпирическое исследование регуляторных возможностей испытуемых и особенностей их личности**

Для выявления у школьников уровня тревожности на ситуации в образовательном учреждении мы провели методику Филлипса, объединив учащихся двух школ в одну группу с целью выявления общей тревожности. Опрос проводился в групповой форме с устным предъявлением вопросов, ответы фиксировались учащимися на бланках.

Далее мы проводили обработку работ, подсчитывая количество несовпадений в ответах, сверяя их по ключу, заносая в таблицу по трём показателям тревожности (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели уровня тревожности испытуемых (n=24).

Вид тревожности	Низкий уровень (%)	Средний уровень (%)	Высокий уровень (%)
Общая тревожность			

	18,5	32,5	49
Страх самовыражения	18	31,5	50,5
Страх ситуации проверки знания	15	39,5	45,5

Проанализировав данные, мы наблюдаем самый высокий уровень тревожности в самовыражении (50 %), высокую тревожность мы наблюдаем в категории общей тревожности (49 %), высокий уровень тревожности (45,5%) в показателе страха тревожности знаний. Из этого следует, что дети имеют высокий уровень тревожности по всем показателям.

Далее мы смотрели у 24 испытуемых мотивацию, используя методику Гинсбурга. Учащимся нужно было выбрать один вариант продолжения предложения, каждый выбор имеет свой балл, баллы складываются и устанавливается мотивация (таблица 2).

Таблица 2 – Уровневая оценка учебной мотивации

Уровень мотивации	Сводная группа (%) (n = 24)
Очень высокий уровень	9,5
Высокий уровень	7,5
Нормальный уровень	19
Сниженный уровень	39,5
Низкий уровень	24,5

Анализируя полученные данные, мы делаем вывод, что у детей мотивация на сниженном уровне – 39,5 %, на низком – 24,5 %, нормальный уровень мотивации имеют 19 % учащихся, высокий – 7,5 %, очень высокий – 9,5 %. Из этого следует, что в целом у детей мотивация ниже среднего (54 %).

Для выяснения возможности регулировать свою деятельность испытуемые проходили диагностику с помощью корректурной пробы (таблица 3).

Таблица 3 – Корректурная проба (буквенный вариант).

Уровень внимания	Сводная группа (%)
------------------	--------------------

	(n=24)
Высокий	8
Средний	31,5
Низкий	60,5

Испытуемые показали низкую регуляцию – 60,5 %, среднюю – 31,5 %, высокую – 8 %. Что говорит о проблеме контроля действий у испытуемых.

Уровень самооценки мы находили с помощью теста Прихожан. На семи шкалах, длиной 10 см испытуемые ставили отметки, относящиеся к уровню самооценки. Далее мы находили среднее число по всем шкалам.

Таблица 4 – Средний уровень самооценки

Уровень самооценки	Сводная группа (%) (n = 24)
Очень высокий	5
Высокий	7
Средний	46
Низкий	42

Изучив результаты диагностики самооценки, большинство детей имеют средний показатель – 46 %, низкую самооценку имеют 42 % испытуемых, высокий – 7 %, очень высокий – 5 %.

Итак, по результатам диагностики большинство детей имеют низкую самооценку, в корректурной пробе результаты тоже невысокие.

Так как в целях эксперимента нами будет отобрана группа детей, которые будут участвовать в апробации разработанной нами программы, мы проанализировали полученные данные и разделили детей на запланированные группы – экспериментальную и контрольную. Это позволит нам установить и понять различия между испытуемыми. В экспериментальную группу нами были определены дети – учащиеся частной школы, а в контрольную – гимназии № 9.

### **2.3 Разработка и апробация программы, направленной на формирование регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников**

В соответствии с целью нашего исследования мы разработали программу по формированию регулятивно-личностного компонента УУД. Данная программа представляет собой комплекс технологий, методов и приемов, созданный с целью формирования умения изменять себя в соответствии с внешними условиями на основе системы ценностей.

Подобранные нами мотивационные, познавательные, организационные, рефлексивные приемы систематически применялись в ходе учебной и внеучебной деятельности детей.

Задачи программы:

- освоить ценностную систему восприятия мира;
- сформировать систему умений организации и осуществления процесса образования на протяжении всей жизни;
- развить сознательность личности (субъектную позицию).

Обучение и воспитание детей проводить в следующей логике формирования ценностных ориентиров:

1. Раскрытие смысла дружбы и планомерное выполнение общего дела.
2. Важность семьи в наше время, её историческое значение.
3. Способность к познанию как способность изменить мир, реализовывая свой потенциал.
4. Формирование ответственности, т.е. быть тем, на кого можно положиться.
5. Бережное отношение и ответственность к жизни.
6. Творчество – необходимый навык современной эпохи.

Сроки внедрения и апробации:

Разработанная программа использовалась в практике работы педагога с детьми младшего школьного возраста в урочной и внеурочной деятельности с ноября 2017 года по май 2018 года.

Содержание данной программы можно представить в семи линиях психолого-педагогической работы:

1. Принятые в обществе моральные и нравственные нормы и ценности, учащиеся принимают и усваивают.
2. Межличностное взаимодействие, эмоциональный и социальный интеллект являются главной составляющей развития личности ребенка.
3. Формирование внутренней познавательной мотивации к учению.
4. Волевая саморегуляция, целенаправленность и самостоятельность – основа деятельности детей.
5. Чувства уважения и сопричастности к своей семье, обществу, миру.
6. Позитивное и доброжелательное отношение к труду и творчеству.
7. Воспитание безопасного поведения в быту, социуме, природе.
8. Информационная социализация детей в специально-созданных условиях.

Концептуальные подходы программы:

1. Конструктивное сотрудничество детей и взрослых на основе духовной общности с позиций уважения, ответственности и осознанности, направленное на познание мира с целью самосовершенствования.
2. Организация и осуществление деятельности в соответствии с установленной последовательностью действий и ценностной ориентацией.
3. Организация одновременного изучения предметного материала в ограниченное уроком время в разной форме: использование онлайн-среды, проблематизация и командный выбор оптимального варианта решения, выполнение самостоятельного контроля знаний с проверкой по образцу.
4. Распознавание собственных эмоций и эмоций окружающих, управление ими.

5. Восприятие информации с опорой на органы чувств, одновременное использование образного и логического мышления при изучении учебного материала.
6. Использование мыслительных моделей изучения, структурирования информации в исследовательской и изобретательской деятельности.
7. Исключение из системы оценивания результатов успеваемости учащихся оценки личности ребёнка.
8. Осуществление оценивания отметкой только положительных образовательных результатов, отрицательные - не оцениваются.
9. Простраивание индивидуальной образовательной траектории.
10. Введение критериальной системы оценивания результатов образовательной деятельности.
11. Использование подвижного способа обучения.

Организационные особенности программы:

- ✓ создание специфичного игрового контекста: от сказочного жанра до научной фантастики;
- ✓ лабораторные исследования в урочной и внеурочной работе;
- ✓ практико-ориентированные виды работ;
- ✓ проектная и исследовательская деятельность;
- ✓ использование научной терминологии в сочетании с разговорной речью;
- ✓ онлайн-среда и компьютерные технологии.

Разработанный нами комплекс методов, приемов и технологий имеет методологическое обоснование:

1. Внедрение основ гуманной педагогики, направленной на преобразование личности ученика за счёт духовно-нравственного потенциала личности ребенка. Данная педагогика – это фундамент образовательного процесса, его «корень». Методы авторитарной педагогики не смогут предоставить ребенку свободу выбора, уважения.



2. Использование системно-деятельностного подхода в обучении младших школьников. Подробно структуру деятельностного урока мы описывали в первой главе. Отметим только, что благодаря этому подходу, ученики будут иметь возможность не столько обогащаться знаниями, сколько уметь прорабатывать собственную деятельность. Это значительно повысит мотивацию детей к учению, выведет её на существенно высокий познавательный уровень, а также осуществит переход на внутренние мотивы деятельности.

3. Современная форма организации учебного процесса – это смешанное обучение, которое тоже является деятельным за счет смены рабочих зон, включения онлайн-обучения, групповой работы, большой доли самостоятельности при работе.

4. Эмоциональный интеллект, как умение не подавлять собственные эмоции, а управлять ими. А первоначально их нужно научиться просто распознавать и у себя, и у других. В эмоциональном воспитании, которое мы применяли, оказывали поддержку каждому ребенку, проявляли понимание, расставляли нравственные вешки, направляли, перестали оценивать ребенка за неуспехи, промахи. В контексте данной методики мы пользовались приемом «драматургия», позволяющим строить урок по законам литературного жанра и относиться к процессу учения творчески. Отдельно хочется отметить обучение восприятию любого объекта окружающего мира, понятия, системы пятью анализаторами (глаза, уши, нос, язык, кожа). И, конечно, Хохотайка, Смыслики, Бесстрашный, и другие герои из программы по развитию эмоционального интеллекта «Монсики», рассказывающая детям, что нет плохих и хороших эмоций, а есть неумение ими управлять.

5. Методика изучения русского языка О.Л. Соболевой, погружающая ребенка в волшебный мир, обучая на высоком эмоциональном подъёме, основана на двуполушарном обучении (получение информации с

помощью разных источников), сказкотерапия, специальных психологических приёмов, раскрывающих орфографическое чутьё, интуицию.

6. ТРИЗ-педагогика, введение в процесс учения моделей, с помощью которых учащиеся обучаются структурировать информацию, строить самостоятельную исследовательскую деятельность.

7. Отмена отрицательных отметок, создание индивидуального образовательного маршрута. Использование другой системы оценивания.

8. Технология здоровьесбережения Базарнова (каждые 10-15 минут дети меняют своё положение - смена парт на конторки (высокий стол, за которым ученики стоят).

Данные научные подходы и принципы, методики и технологии являются основой концепции образования, реализуемой ЧОУ СОШ «ООЦ «Школа».

Составляющие данной программы направлены на создание образовательной среды, нацеленной на успешное обучение, повышающей осознанность мотивации, воспитание ученика, смело берущего на себя ответственность.

Разработанный нами комплекс включает в себя как современные технологии, так и эффективные методики обучения, которые давно апробированы и эффективность их неоспорима.

Комплекс (программа) методов, приемов и технологий.

1 группа – методы, стимулирования и мотивации учения:

приёмы актуализации знаний (вопросы «Что изучили?», «Зачем изучили?»; ключевой, философский или проблемный вопрос; погружение в мир сказки; включение пяти органов чувств; «драматургия»; игра «Да-нет-ка» и др.);

приёмы проблематизации знаний (беседа, мозговой штурм, вопросы на расширение, игры на познавательную активность из ТРИЗ-педагогике;

восприятие теоретической информации с помощью картинки, схемы, таблицы; инструкция в маршрутном листе; ответ «на ушко»; и др.);

приёмы постановки цели (конструктор цели; заполнение маршрутного листа; диалог сказочного героя; игровые моменты);

приёмы определения критериев оценки результата;

приёмы разработки плана достижения цели;

2 группа – методы организации и осуществления учебных действий:

приём действия по реализации плана («драматургия»; алгоритмы работы над мыслительными операциями; маршрутные листы);

3 группа – методы контроля и самоконтроля:

приёмы фиксации и оценивания результатов (маршрутные листы);

приёмы рефлексии и перспективы.

Так как, вышеназванные методы и приёмы работают на развитие личности ребенка, освоение им мира и решают задачи освоения системы ценностей, сознательной организации процесса образования можно считать, что их применение является условием формирования регулятивно-личностного компонента УУД младшего школьника.

#### **2.4 Анализ эффективности программы по формированию регулятивно-личностного компонента УУД у младших школьников**

Находясь на контрольном этапе эксперимента, мы решили повторить диагностику тех же самых методик, которые проводили вначале. Итак, у нас две группы испытуемых по 12 человек: экспериментальная – учащиеся частной школы, контрольная – гимназии № 9.

Последовательность работы состоит из следующего:

1. Методика Филлипса

Все данные, полученные нами в ходе констатирующего этапа исследования, были проанализированы и сопоставлены таблице 5.

Таблица 5 – Сводные показатели тревожности на этапе констатирующего эксперимента

Показатели тревожности	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	А	В	С	А	В	С
Общая тревожность	19	35	46	18	30	52
Страх самовыражения	11	32	57	25	31	44
Страх ситуации проверки знания	14	32	54	16	47	37

Из таблицы мы видим, что и в контрольной, и в экспериментальной группах показатели общей тревожности на низком уровне (А) составляют 19 % и 18 %, на среднем (В) - 35 % и 30 %, на высоком (С) - 46 % и 52 %. Это показывает, что дети в обеих группах тревожны, обеспокоены. Далее мы сравниваем показатели страха выражения себя на низком уровне (А) составляют 11 % и 25 %, на среднем (В) - 32 % и 31 %, на высоком (С) - 57 % и 44 %. Мы считаем, что ученики боятся лишней раз показать свои знания, умения, проявить самостоятельность, смелость.

Таблица 6 – Сводные показатели тревожности на этапе контрольного эксперимента.

Виды тревожности	Экспериментальная группа (%) констатирующий этап (n = 12)			Экспериментальная группа (%) контрольный этап (n = 12)		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Общая тревожность	18	30	52	51	38	11
Страх самовыражения	25	31	44	67	24	9
Страх ситуации проверки знаний	16	47	37	48	39	13

Мы видим, что тревожность каждого вида значительно снизилась: первый вид – с 52 % до 11 % высокого уровня, второго - 44 % до 9 %, третьего - 37 до 13 %. Особенно заметны улучшение в показателе низкого уровня тревожности: с 18 % до 51 % общей тревожности, с 25 % до 67 % страха выражать себя, с 16 % до 48 % страха ситуации проверки знаний. Это говорит о том, что дети стали увереннее и смелее.

## 2. Методика Гинзбурга.

Таблица 7 – Уровневая оценка учебной мотивации на этапе констатирующего эксперимента

Уровень мотивации	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Очень высокий уровень	9	10
Высокий уровень	7	8
Нормальный уровень	21	17
Сниженный уровень	43	36
Низкий уровень	20	29

Анализируя полученные данные, мы делаем вывод, что в обеих группах мотивация снижена (43 % в контрольной группе и 36 % - в экспериментальной), низкий уровень мотивации имеют 20 % и 29 %, нормальный – 21 и 17 % испытуемых и всё же 10 % испытуемых из экспериментальной группы имеют очень высокую мотивацию, в то время в контрольной группе – 9 %.

Таблица 8 – Уровневая оценка учебной мотивации на этапе контрольного

Уровень мотивации	Экспериментальная группа (констатирующий)	Экспериментальная группа (контрольный)
Очень высокий уровень	10	28
Высокий уровень	8	25
Нормальный уровень	17	45

Сниженный уровень	36	8
Низкий уровень	29	0

Исходя из полученных результатов, мы делаем вывод, что детей с низкой мотивации теперь нет вообще, сниженный уровень намного уменьшился с 36 % до 8 %, нормальный – с 17 % до 45 %, высокая мотивация увеличилась с 8 % до 25 % и высокая – с 10 % до 28 %. Мотивация учеников значительно улучшилась, программа, проведенная нами, повлияла на мотивацию в целом.

### 3. Корректирующая проба.

Таблица 9 – Корректирующая проба (буквенный вариант) на этапе констатирующего эксперимента.

Уровень внимания	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	7	9
Средний	30	33
Низкий	63	58

Низкую регуляцию показали испытуемые в обеих группах (в контрольной – 63 %, в экспериментальной – 58 %), средний уровень – 30 % и 33 %. Регуляция деятельности у испытуемых в основном низкая и средняя.

Таблица 10 – Корректирующая проба (буквенный вариант) по этапу контрольного

Уровень внимания	Экспериментальная группа (констатирующий)	Экспериментальная группа (контрольный)
Высокий	9	29
Средний	33	48
Низкий	58	23

Регуляция деятельности значительно улучшилась. Это видно из следующей статистики: очень высокий уровень увеличился с 9 % до 29 %, средний показатель улучшился с 33 % до 48 % и низкий – с 58 % до 23 %.

### 4. Тест самооценки Прихожан

Таблица 11 – Средний уровень самооценки на этапе контрольного

Уровень самооценки	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Очень высокий	8	9
Высокий	28	26
Средний	29	33
Низкий	35	32

При сравнении контрольной и экспериментальной групп мы замечаем небольшие отличия в показателях очень высокой самооценки – 8 % и 9 %, высокой тоже незначительные – 28 % и 26 %, средней – 29 % и 33 %, низкой – с 35 % до 32 %.

Таблица 12 – Средний уровень самооценки на этапе контрольного

Уровень самооценки	Экспериментальная группа (констатирующий)	Экспериментальная группа (контрольный)
Очень высокий	9	29
Высокий	26	46
Средний	33	16
Низкий	32	9

Уровень очень высокой самооценки поднялся с 9 % до 29 %, показатель высокой – с 26 % до 46 %, средняя самооценка понизилась с 33 % до 16 %, низкая – упала с 32 % до 9 %. Таким образом, можно сделать вывод, что проверяемый компонент существенно изменился в сторону улучшения. Проведенная программа повлияла на появление осознанной самооценки у учащихся.

В завершении контрольной части проектной работы мы пришли к единому мнению:

Проведение полного анализа всех данных позволяет сделать вывод о целесообразности, эффективности и практичности проведенной программы. У детей экспериментальной группы в отличие от испытуемых контрольной группы повысилась самооценка и мотивация. Подобранные методики, технологии, педагогические подходы положительно повлияли на

сформированность регулятивно-личностного компонента УУД. Гуманная педагогика, системно-деятельностный подход, эмоциональный интеллект, методика обучения русскому языку Ольги Соболевой, смешанное обучение, ТРИЗ-технология, система Базарнова оказывают благоприятное воздействие на развитие личности ученика. У детей, участвовавших в экспериментальной программе, стали уменьшаться страхи (самовыражения, проверки и контроля знаний), что способствует повышению успеваемости, улучшению общего самочувствия и настроения детей. Дети стали очень наблюдательны и внимательны, это проявляется в умении находить самостоятельно различные тонкости научных и практических жизненных знаний, это заметно по результатам корректурной пробы. Ученики, изучавшие программу, грамотно планируют и осуществляют свою деятельность, называя выполняемые действия, стали активнее, целенаправленнее, правильно научаются конструктивно взаимодействовать.



## Заключение

В заключении нашего исследования сделаем выводы:

1. В наше время перемены в образовании неизбежны, поэтому внедрение новых технологий и подходов актуально.

2. Для освоения современных технологий и технологий, которые «живут» несколько десятков, а может и сотен лет, мы изучили концепции ведущих деятелей психологии и педагогики, об этом говорилось в первой главе, показали проблематизацию, предложили пути решения проблемы.

3. Разработав экспериментальную программу, мы показали необходимость внедрения технологий.

4. Хотелось бы привлечь к работе по вопросу нашего исследования родителей учеников.

5. Работа по теме нашего эксперимента продолжится и в будущем году.

Мы считаем, что цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

### Список используемой литературы:

1. Асмолов, А. Г. Современное развивающее обучение / В. К. Бахир // Начальная школа. – 2014, №5. – С. 22 – 27.
2. Бахтина, М.М. Емельянова, Ю.Н. Концепции современного понимания регулятивных универсальных учебных действий / Издательство Учебная литература. – 2013, №5. – С. 248.
3. Бунеева, Е.В. Чиндилова, О.В. Задачи педагогической деятельности учителя, реализующего ФГОС начального общего образования / Е. В. Бунеева, О.В. Чиндилова //Начальная школа плюс До и После. – 2013, №3. – С. 1 – 3.
4. Битянова, М.Р. Азарова, Т.В. Работа психолога в начальной школе– М.: Просвещение, 2013. – 90 с.
5. Вахрушев, А.А. Горячев, А.В. Данилов, Д.Д. Бунеева, Е.В. Чиндилова, О.В. Козлова, С.А. Программа личностного развития и формирование универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального образования (образовательная система «Школа 2100») / А.А. Вахрушев, А.В. Горячев, Д.Д. Данилов, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова, С.А. Козлова – М. 2014. – 35 с.
6. Гаврилычева, Г.Ф. Начальная школа. Развитие самостоятельности у детей / Г.Ф. Гаврилычева, 2014. №11. С. 22.
7. Гаврилова Г.Н., Гаврилова Е.В. Развитие креативности у учащихся / Г.Н. Гаврилова, Е.В. Гаврилов. – М.: 2012 – с. 131 -157
8. Гальперин, П.Я. Эльконин, Д.Б. Регулятивные компетентности личности / А.М. Скотникова. — Москва, 2015 – 124 с.
9. Горячев, А.В. Стандарты на вырост (Интересы государства и образовательные стандарты /А.В. Горячев //Начальная школа плюс До и После. – 2012, №3. – С. 1 – 3.
10. Давыдов, В.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: пособие для учителя. /Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2013. – 83 с.

11. Давыдов, В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков Г.А. Цукерман – 2013. — № 3 – 4.
12. Дубровина, И.В., Данилова, Е.Е., Прихожин, А.М. Психология / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожин. – М.: Академия, 2011. - 257 с.
13. Ермакова, О.Н. Задачи регулятивных универсальных учебных действий – М.: «Сентябрь», 2013. – 76 с.
14. Зимняя, И.А. Основы педагогической психологии / И.А. Зимняя. – М.: 2013. – 254 с.
15. Зимняя, И.А. Леонтьева, А.А. Регулятивные способности младших школьников: пособие для учителя. / М.: Просвещение, 2014. – 94 – 148 с.
16. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]. — М.: Просвещение, 2014. — 151 с.
17. Кан – Калик, В.А. Мудрик, А.В. Концепции современного понимания регулятивных способностей, потребностей, свойств и умений. Регулятивные компетенции личности / Начальная школа. – 2014 – С. 104.
18. Карпов, А.В. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы О. А. Карабанова // Управление начальной школой. – 2013 - № 12. – С. 9 – 11.
19. Ковалев, Г.С. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — М. : Просвещение, 2014. — 215 с.
20. Коджаспирова, Т. А. Бабаян, И. Б. Судак, И. Г. Современный кабинет начальных классов: Методические материалы, рекомендации / Т. А. Кобзарева, И. Б. Бабаян, И. Г. Судак. – М.: Изд. «Учитель», 2013. – 159 с.

21. Колесникова, Г. М. Педагогический словарь для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Ю. Коджаспиров. - М.: Академия, 2013. – 176 с.
22. Корнеева, А.Н. Кумарина, Г. Ф. Учебно – регулятивные трудности младших школьников / Начальная школа плюс до и после. – 2015. С. 19-23.
23. Кузнецова, М.И. ФГОС и совершенствование системы контроля и оценивания достижений младших школьников / М. И. Кузнецова // Начальная школа плюс. – 2013. - № 3. – С. 19-23.
24. Кульневич, С.В. Анализ современного урока. Практическое пособие для учителей, преподавателей / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина – М.: Учитель, 2014. – 83 с.
25. Миронов, А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов. – М.: Учитель, 2013. –174 с.
26. Новожилова, Е.Ю. Динамика регулятивных универсальных учебных действий на возрастных этапах младших школьников: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2013. – 480 с.
27. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие / Е.С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2015.
28. Песняева, Н.А. Формирование универсальных учебных действий в учебном диалоге / Н. А. Песняева // Управление начальной школой. – 2013. - № 7. – С. 15 – 22.
29. Рапацевич, Е.С. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – М.: Современ. слово, 2015. – 720 с.
30. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. — М. : Просвещение, 2013 – 216 с.

31. Серёгина, Н.А. Информатизация обучения – современное средство управления познавательной деятельностью школьников / Н.А. Серёгина // Начальная школа плюс – 2014, №5. – С. 1-3.
32. Словарь по педагогике / Сост. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — Москва — Ростов – на – Дону: 2015.
33. Сюскина, И. Е. Содержательно – методические обеспечение процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности /И. Е. Сюскина // Начальная школа.2011, № 2. – С. 5-6
34. Федотова, А.В. Регулятивные универсальные учебные действия [Текст] // Начальная школа.2014, № 2.
35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. – М. 2014. – 55 с.
36. Регулятивные универсальные учебные действия [Электронный ресурс] [Web сайт] [http://ruzaschool2.ucoz.ru/publ/reguljativnye\\_universalnye\\_uchebnye\\_dejstva/1-1-0-3](http://ruzaschool2.ucoz.ru/publ/reguljativnye_universalnye_uchebnye_dejstva/1-1-0-3)
37. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования [Электронный ресурс] [Web сайт] <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866>.
38. Развитие регулятивных универсальных учебных действий на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] [Web сайт] <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/09/18/razvitie-regulyativnykh-uud-na>
39. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе [Электронный ресурс] [Web сайт] [http://nach.nmcuv.org/index.php?option=com\\_remository&Itemid=10&func=startdown&id=14](http://nach.nmcuv.org/index.php?option=com_remository&Itemid=10&func=startdown&id=14)