**Введение**

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 учащихся 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.

Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться [5].

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий [10].

Концепция ФГОС образования второго поколения по формированию универсальных учебных действий в начальной школе призвана конкретизировать требования к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно - воспитательных программ. Концепция должна стать основой для разработки учебных планов, программ, учебно - методических материалов и пособий в системе начального образования.

Основным результатом реализации стандартов должно стать формирование личности, способной быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве, способной получать, использовать и создавать разнообразную информацию, принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков [21].

Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательно - воспитательного процесса в начальной школе. Всё сказанное выше определяет актуальность выбранной темы [15].

**Цель нашего исследования:** изучить психологические основы формированияуниверсальных личностных учебных действий в младшем школьном возрасте.

**Объект исследования:** универсальные личностные учебные действия.

**Предмет исследования:** особенности формирования универсальных личностных учебных действий в младшем школьном возрасте.

**Гипотеза исследования:** существуют достоверные различия в универсальных личностных учебных действиях у младших школьников 2 и 3 классов.

**Теоретико - методологической основой** работы является культурно - исторический системно - деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.), раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности учащихся.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть и проанализировать литературные источники по исследуемой проблеме.

2. Рассмотреть психологическую сущность понятия универсальные личностные учебные действия.

. Определить психологические особенности младших школьников.

4. Рассмотреть, подобрать и проанализировать методы и методики, направленные на выявление уровня сформированности универсальных личностных учебных действий.

. Рассмотреть и определить с помощью диагностики особенностиуровня сформированности универсальных личностных учебных действий.

. Проанализировать и интерпретировать результаты исследования, сопоставить их с гипотезой.

. Выявить различия в уровне сформированности универсальных личностных учебных действий.

. Провести оценку полученных результатов с поставленными задачами.

**В качестве методов исследования** были использованы:

**1.** Метод теоретического анализа литературы.

**2.** Метод эмпирического исследования - стандартизированные психодиагностические методики:

- методика «Хороший ученик»;

опросник мотивации;

анкета «Оцени поступок» (в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой).

**3.** Метод математической статистики для качественного анализа и содержательной интерпретации результатов.

**База исследования:** эмпирическую базу исследования составили обучающиеся 2 «А» и 3 «Б» классов муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №69 г. Казани в количестве 40 человек.

**Теоретическая значимость работы** заключается в подборе, анализе, обобщении и систематизации материала по заявленной теме в области современных педагогических и психологических наук.

**Практическая** значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы психологами при работе с младшими школьниками. Теоретические и практические выводы могут быть предложены в качестве основания для организации психологического сопровождения обучающихся начальной школы, составления психолого-педагогических программ по развитию универсальных личностных учебных действий.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, а также из списка использованной литературы и приложений.

**1. Теоретическое исследование психологических основ формирования универсальных личностных учебных действий**

**1.1 Понятие «универсальные учебные действия», их виды и функции**

учебный школьник психологический

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, произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся 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 [30].

В зарубежной психологии такая переориентация нашла отражение в новых подходах: деятельностно - ориентированном учении и обучении; учении, ориентированном на решение задач (проблем); учении, ориентированном на процесс, то есть на осознанное овладение самим процессом учения, входящими в его состав действиями, их последовательностью и связями между понятиями; учении в процессе решения задач, которые имеют непосредственную связь с практическими ситуациями из реальной жизни и проектной работе [1].

Обоснование Л.С. Выготским принципа культурно-исторической природы психики и ее развития как процесса присвоения социокультурного опыта сфокусировало внимание на обучении. А.Н. Леонтьев выдвинул положение о деятельности как движущей силе развития личностного и познавательного развития, подчеркнув ключевое значение мотивационно-смысловой сферы. П.Я. Гальперин обосновал роль и функции ориентировки в успешности любой человеческой деятельности, показал, что качество развивающего обучения зависит от типа ориентировочной основы формируемых действий (от полноты системы условий, на которые опирается учащийся в процессе решения задач и способа выделения ориентировочной основы). Им был выделен психологический механизм присвоения человеком культурно - социального опыта и определены содержание и качества действий обучаемого на каждом из этапов их формирования. Д.Б. Эльконин, выдвинув гипотезу о спиралевидности развития, показал единство и взаимообусловленность развития мотивационно - смысловой и операционно - технической сфер личности в ходе осуществления системы видов деятельности, прежде всего ведущей [25]

Итак, в последнее время в сфере образовательной политики и методологии развития образования рельефно обозначился переход от парадигмы «знания, умения, навыки» к культурно-исторической системно-деятельностной парадигме образования. Он находит свое выражение в таких различных направлениях психолого - педагогической науки и практики, как развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), педагогика развития (Л.В. Занков), психопедагогика «живого знания» (В.П. Зинченко), культурно - историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов, В.В. Клочко, Е.А. Ямбург), личностно ориентированное образование (В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.), школа диалога культур (В.С. Библер) [11].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [10].

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса. Следовательно, умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно - смысловых и операциональных характеристик.

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 учащегося 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 ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [5].

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 ее специально - предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока [2]:

) личностный;

) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);

) познавательный;

) коммуникативный.

Личностные действия обеспечивают ценностно - смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [14].

Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;

смыслообразование, то есть установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется.

Ученик должен задаваться вопросом, какое значение и какой смысл имеет для меня учение? - и уметь на него отвечать;

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

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

целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;

планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;

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

коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и в способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;

оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;

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

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

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;

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;

постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера [14].

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;

построение логической цепи рассуждений;

доказательство;

выдвижение гипотез и их обоснование.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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 [14].

**1.2 Критерии и механизмы формирования универсальных учебных действий**

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого вида универсальных учебных действий с учетом определенной стадии их развития.

Универсальные учебные действия 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. Общение выступает основой дифференциации и развития форм психической деятельности в раннем онтогенезе (Л.С. Выготский, М.И. Лисина) [3].

Так, происхождение личностных, познавательных и регулятивных действий определяется развитием коммуникации и общения ребенка с социальным (учитель) и близким (родители) взрослым и сверстниками. Из общения и сорегуляции вырастает способность ребенка регулировать свою деятельность.

Из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого взрослого формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, то есть самооценка и «Я-концепция» как результат самоопределения. Из ситуативнопознавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка (М.И. Лисина) [3].

По мере становления личностных действий ребенка (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 определенные достижения и результаты ребенка, 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 [22].

Сформировать универсальные учебные действия можно следующим образом.

Учитель отмечает успехи ребенка в сравнении с его прошлыми результатами.

Учитель показывает для чего нужно то или иное знание, как оно пригодится в жизни, ненавязчиво транслируя смысл учения детям.

Учитель привлекает детей к открытию новых знаний при усвоении нового материала.

Учитель обучает детей приемам работы в группах, показывает, как можно прийти к единому решению в групповой работе, помогает детям решать учебные конфликты, обучая навыкам конструктивного взаимодействия.

Учитель на уроке уделяет большое внимание самопроверке детей, обучая их как можно найти и исправить ошибку, дети по предложенному алгоритму учатся оценивать результаты выполнения задания, учитель показывает и объясняет, за что была поставлена та или иная отметка, учит детей оценивать работу по критериям и самостоятельно выбирать критерии для оценки.

Учитель оценивает не только сам, но и позволяет другим детям участвовать в процессе оценивания, в конце выполнения задания, конце урока учитель вместе с детьми оценивают то, чему дети научились, что получилось, а что нет.

Учитель ставит цели урока и работает с детьми в направлении целей - «чтобы чего-то добиться, цель должен знать каждый участник урока».

Учитель учит детей тем навыкам, которые им пригодятся в работе с информацией - пересказу, составлению плана, учит пользоваться разными источниками, используемыми для поиска информации.

Учитель использует проектные формы работы на уроке и внеурочной деятельности.

Учитель учит ребенка делать нравственный выбор в рамках работы с ценностным материалом и его анализом.

Учитель находит способ увлечь детей знаниями.

Учитель считает, что ребенку обязательно уметь планировать и прогнозировать свои действия.

Учитель всегда дает шанс исправить ошибку, показывает, что ошибка - это нормально - главное - уметь учиться на ошибках.

Учитель помогает ребенку найти самого себя, простраивая индивидуальный маршрут, оказывая поддержку, создавая ситуацию успеха.

Учитель учит ребенка ставить цели и искать пути их достижения, а также решения возникающих проблем.

Учитель учит детей составлять план действий, перед тем, как начать что-то делать

Учитель ненавязчиво транслирует детям позитивные ценности, позволяя им прожить их и на собственном примере убедиться в их важности и значимости.

Учитель учит разным способам выражения своих мыслей, искусству спора, отстаивания собственного мнения, уважения мнения других.

Учитель организует деятельностные формы, в рамках которых дети могли бы прожить и присвоить нужные знания и ценностный ряд [10].

Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных предметных дисциплин.

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 [8].

Овладение учащимися УУД происходит в контексте разных учебных предметов. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и релевантных способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД.

В начале обучения все эти действия выступают как предметные, но пройдет немного времени, и ученик будет использовать алгоритм действия, работая с любым учебным содержанием. Теперь главным результатом обучения становится то, что школьник, научившись строить план выполнения учебной задачи, уже не сможет работать по-другому [20].

В связи с этим роль учителя начальных классов существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей.

Поэтому наряду с традиционным вопросом «Чему учить?», учитель должен понимать, «Как учить?» или, точнее, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и в первую очередь это касается формирования универсальных учебных действий (УУД).

«Математика» в начальной школе выступает как основа развития познавательных действий, в первую очередь логических, включая и знаково-символических, 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 [8].

Формирование моделирования как универсального учебного действия осуществляется в рамках практически всех учебных предметов начальной школы. Универсальное учебное действие моделирование включает в свой состав знаково-символические действия - такие, как замещение, кодирование, декодирование, с освоения, которых 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 [1].

Практически во всех учебниках для начальной школы, начиная с первого класса, вводится символика для обозначения форм работы (выполни индивидуально, в парах, коллективно), формулировки заданий (проведи линию, впиши цифры, обведи, раскрась); введение рисунков для выделения объектов и отношений между ними, иллюстрации понятий, обозначения объектов, использование социально принятой символики (стрелки, схемы, графы, таблиц).

На уроках русского языка широко вводятся разные формы представления учебного содержания, учебных задач (символами, схемами, таблицами, алгоритмами). Используется единая памятка «Пишу грамотно» [2].

Кроме этого, пользуемся карточками - орфограммами ученики быстрее запоминают трудные понятия, формируется алгоритм ответа при комментированном письме.

Все это помогает ребенку включать в процесс запоминания все виды памяти, материализует орфографические понятия, позволяет развивать наблюдательность, формирует умение анализировать, сравнивать, делать выводы.

Уроки технологии, литературного чтения и окружающего мира проводятся по технологии «Педагогические мастерские в практике начальной школы», которая основана на работе детей по группам. Учащиеся совместно планируют деятельность, распределяют роли, функции каждого члена группы, формы деятельности, корректируют ошибки [5].

Литературное чтение - осмысленная, творческая, духовная деятельность, обеспечивает освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия. Поэтому на уроках поэзии два вида искусства - стихи и музыка - часто находятся рядом. Учитывая, что каждый ребенок увидит и почувствует читаемое по-своему, стараюсь раскрыть его индивидуальность.

Таким образом, формирование УУД, обеспечивающих решение задач общекультурного, ценностно-личностного, познавательного развития учащихся реализуется в рамках целостного образовательного процесса, в ходе изучения системы учебных предметов, в метапредметной деятельности, организации форм учебного сотрудничества.

**1.3 Психологическая характеристика младшего школьного возраста**

учебный школьник психологический

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет.

В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов). В основе такой перестройки (ее еще называют вторым физиологическим кризом) лежит отчетливый эндокринный сдвиг - включаются в действие «новые» железы внутренней секреции и перестают действовать «старые». Такая физиологическая перестройка требует от организма ребенка большого напряжения для мобилизации всех резервов. В этот период возрастает подвижность нервных процессов, процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие характерные особенности младших школьников, как повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость [25].

Поскольку мышечное развитие и способы управления им не идут синхронно, то у детей этого возраста есть особенности в организации движения. Развитие крупных мышц опережает развитие мелких, в связи с чем, дети лучше выполняют сильные и размашистые движения, чем мелкие и требующие точности (например, при письме). Вместе с тем растущая физическая выносливость, повышение работоспособности носят относительный характер, и в целом для детей остается характерной повышенная утомляемость и нервно-психическая ранимость. Их работоспособность обычно падает через 25 - 30 минут урока. Дети утомляются в случае посещения группы продленного дня, а также при повышенной эмоциональной насыщенности уроков и мероприятий [19].

Физиологические трансформации вызывают большие изменения в психической жизни ребенка. С вступлением в школьную жизнь у ребенка как бы открывается новая эпоха. Л.С. Выготский говорил, что расставание с дошкольным возрастом - это расставание с детской непосредственностью. Ребенок, попадая в школьное детство, оказывается в менее снисходительном и более суровом мире. И от того, как он к этим условиям приспособится, зависит очень многое. Преподавателям и родителям необходимо владеть знаниями о данном периоде развития ребенка, поскольку неблагоприятное его протекание для многих детей становится началом разочарований, причиной конфликтов в школе и дома, слабого овладения школьным материалом. А отрицательный эмоциональный заряд, полученный в начальных классах, может явиться конфликтом в будущем [31].

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Постепенно мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это связано с падением интереса к учебе и с тем, что у ребенка уже есть завоеванная общественная позиция ему нечего достигать [7].

Для того чтобы этого не происходило в учебной деятельности необходимо придать новую лично значимую мотивацию. Ведущая роль учебной деятельности в процессе развития ребенка не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются его новые достижения.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Возрастные особенности памяти в этом возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала [31].

К 9-10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять внимание и выполнять произвольно заданную программу действий. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация ассоциации, повторение [23].

Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявляется в одном из основных видов учебной деятельности школьника - в пересказе текста. Краткий пересказ дается детям гораздо труднее, чем подробный. Рассказать кратко - это значит выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого дети не умеют. Отмеченные особенности мыслительной деятельности детей являются причинами неуспеваемости определенной части учащихся.

Неумение преодолеть возникающие при этом трудности в учении приводят иногда к отказу от активной мыслительной работы. Учащиеся начинают использовать различные неадекватные приемы и способы выполнения учебных заданий, которые психологи называют «обходными путями», к их числу относится механическое заучивание материала без его понимания. Дети воспроизводят текст почти наизусть, дословно, но при этом не могут ответить на вопросы по тексту. Еще один обходной путь - выполнение нового задания тем же способом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. Помимо этого, учащиеся с недостатками мыслительного процесса при устном ответе пользуются подсказкой, стараются списать у товарищей и т.д. [18].

В этом возрасте происходит появление и другого важного новообразования - произвольного поведения. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. Ребенок впитывает в себя моральные ценности, старается следовать определенным правилам и законам (рекомендация: читать и анализировать с ребенком героев и их поступки). Часто это связано с эгоистическими мотивами, и желаниями быть одобренным взрослым или укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. То есть их поведение так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующем в этом возрасте - мотивом достижения успеха. Иногда встречается другой вид этого мотива - мотив избегания неудачи.

С формированием у младших школьников произвольного поведения тесно связаны такие новообразования, как планирование результатов действия и рефлексия. Ребенок способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Появляется смыслово-ориентировочная основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам или не приведет к поставленной цели [21].

Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. Это связано с переживаниями ребенка по поводу боязни изменения отношения с окружающими. Он боится потерять свою значимость в их глазах. Ребенок начинает активно размышлять по поводу своих действий, утаивать свои переживания. Внешне ребенок не такой, как внутренне. Именно эти изменения в личности ребенка часто приводят к выплескам эмоций на взрослых, желаниям сделать то, что хочется, к капризам. «Негативное содержание этого возраста проявляется в первую очередь в нарушении психического равновесия, в неустойчивости воли, настроения и т.д.» [20].

Развитие личности младшего школьника зависит от школьной успеваемости, оценки ребенка взрослыми. Ребенок в этом возрасте очень сильно подвержен внешнему влиянию. Для того, что­бы становление личности ребенка шло наиболее продуктивно, важно внимание и оценка взрослого. «Эмоционально-оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств, индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни». Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Дети находят новые групповые формы активности, занятий. Они стараются по началу вести себя так, как принято в этой группе, подчиняясь законам и правилам. Затем начинается стремление к лидерству, к превосходству среди сверстников. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными детьми. «Хотя предполагается, что способность к формированию близких дружеских отношений в некоторой степени определяется эмоциональными связями, установившимися у ребенка в течение первых пяти лет его жизни». Дети стремятся к совершенствованию навыков тех видов деятельности, которые приняты и ценятся в привлекательной для него компании, чтобы выделиться в ее среде, добиться успеха [30].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности.

Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста - создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

**2. Эмпирическое исследование психологических основ формирования универсальных личностных учебных действий**

**.1 Организация и методы исследования психологических основ формирования универсальных личностных учебных действий**

Основным результатом реализации стандартов должно стать формирование личности, способной быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве, способной получать, использовать и создавать разнообразную информацию, принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков.

Целью нашего исследования было изучить психологические основы формирования универсальных личностных учебных действий в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: существуют достоверные различия в универсальных личностных учебных действиях у младших школьников 2 и 3 классов.

Наше исследование состояло из следующих этапов:

) подбор методик, направленных на выявление уровня сформированности универсальных личностных учебных действий;

) проведение психодиагностического обследования;

) анализ результатов исследования;

) интерпретация полученных данных;

) математическая обработка данных, сопоставление их с рабочей гипотезой.

База исследования: эмпирическую базу исследования составили обучающиеся 2 «А» и 3 «Б» классов муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №69 г. Казани в количестве 40 человек.

В эмпирической части исследования для изучения использованы следующие методики:

) методика «Хороший ученик»;

) опросник мотивации;

) анкета «Оцени поступок» Е.А. Кургановой.

Методика «Хороший ученик»

Оцениваемые УУД: Личностное самоопределение в отношение эталона «хороший ученик», регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Возраст: 8-11 лет.

Описание задания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на предлагаемые вопросы.

При обработке результатов выявляется уровень рефлексивной самооценки.

Опросник мотивации

Цель: выявление мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действие смыслообразования, направленное на установление смысла учебной деятельности для школьника.

Возраст: 8-10 лет.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: опросник содержит 27 высказываний, объединенных в 9 шкал.

Ученик должен внимательно прочитать приведенные ниже высказывания своих сверстников о том, зачем и для чего они учатся. Затем ответить, что он может сказать о себе, о своем отношении к учебе. С некоторыми из этих утверждений он может согласиться, с некоторыми нет. Учащийся должен оценить степень своего согласия с этими утверждениями по 4 балльной шкале: 4 балла - совершенно согласен; 3 - скорее согласен; 2 - скорее не согласен, чем согласен; 1 - не согласен.

Обработка результатов: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой шкале.

Анкета «Оцени поступок»

(в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой)

Цель: выявление степени дифференциации конвенциональных и моральных норм.

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники

Форма (ситуация оценивания) - фронтальное анкетирование

Детям предлагалось оценить поступок мальчика (девочки, причем ребенок оценивал поступок сверстника своего пола), выбрав один из четырех вариантов оценки: 1 балл - так делать можно, 2 балла - так делать иногда можно, 3 балла - так делать нельзя, 4 балла - так делать нельзя ни в коем случае.

Инструкция: «Ребята, сейчас вам предстоит оценивать разные поступки таких же, как вы, мальчиков и девочек. Всего вам нужно оценить 18 поступков. Напротив каждой ситуации вы должны поставить один, выбранный вами балл. В верхней части листа написано, что означает каждый балл. Давайте вместе прочтем, как можно оценивать поступки ребят. Если вы считаете, что так делать можно, то вы ставите балл (один) …и т.д.». После обсуждения значения каждого балла дети приступали к выполнению задания.

Процедура проведения задания занимала от 10 до 20 минут, в зависимости от возраста детей.

Критерии оценки: соотношение сумм баллов, характеризующих степень недопустимости для ребенка нарушения конвенциональных и моральных норм.

**2.2 Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования психологических основ формирования универсальных личностных учебных действий**

Проведя психодиагностику личностного самоопределения в отношении эталона «хороший ученик», регулятивного действия оценивания своей учебной деятельности младших школьников по методике «Хороший ученик», нами были получены результаты.

% испытуемых 2 «А» классам (9 человек), имеют низкий уровень личностного самоопределения в отношении эталона «хороший ученик», регулятивного действия оценивания своей учебной деятельности. У 35% опрошенных (7 человек) этот уровень средний, а для 4 человек (20%) - высокий.

Для обучающихся 3 «Б» класса данный показатель находится на высоком уровне у 60% опрошенных (12 человек), 15% (3 человека) показали средний уровень и у 25% младших школьников (5 человек) - низкий уровень.

С целью выявления мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности нами был использован опросник мотивации.

% (2 человека) обучающихся 2 «А» класса имеют негативное отношение к школе. 35% (7 человек) имеют неадекватную мотивацию (внешнюю, социально одобряемую). Для большинства опрошенных (40% - 8 человек) нет явного преобладания мотивации, выражены учебно-познавательная и социальная. 15% (3 человека) имеют учебно-познавательную и социальную мотивацию.

Негативное отношение к школе показал 1 обучающийся 3 «Б» класса (5%). Неадекватную мотивацию имеют 20% опрошенных (4 человека). Также для большинства опрошенных (40% - 8 человек) нет явного преобладания мотивации, выражены учебно-познавательная и социальная. 35% (7 человек) имеют учебно-познавательную и социальную мотивацию.

С целью выявления степени дифференциации конвенциональных и моральных норм нами была проведена методика «Оцени поступок».

% (4 человека) из 2 «А» класса имеют низкий уровень, характеризующийся недопустимостью нарушения конвенциональных норм. 35% (7 человек) имеют средний уровень, когда недопустимость нарушения конвенциональных и моральных норм одинакова. 45% (9 человек) показали высокий уровень, характеризующийся недопустимостью нарушения моральных норм.

Результаты опрошенных из 3 «Б» класса показали, что 15% (3 человека) имеют низкий уровень, 25% (5 человек) - средний уровень, 60% (12 человек) - высокий.

Далее проведем математическую обработку полученных данных. Об-работка данных проводилась на основе критерия Манна - Уитни. U-критерий Манна-Уитни используется для оценки различий между двумя малыми вы-борками (n1, n2≥3 или n1=2, n2≥5) по уровню количественно измеряемого признака. При этом первой выборкой принято считать ту, где значение признака больше.

Были сформулированы следующие гипотезы:

Н0 - уровень признака во второй выборке не ниже уровня признака в первой выборке;

Н1 - уровень признака во второй выборке ниже уровня признака в первой выборке.

Здесь и далее указываем, что под рядом 1 подразумевается группа испытуемых 2 «А» класса, ряд 3 - группа испытуемых 3 «Б» класса.

Результаты математической обработки представлены в приложении 4.

В зону неопределенности попали значения по методике «Хороший ученик». В зону незначимости попали результаты опросника мотивации и методики «Оцени поступок».

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты неподтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что существуют различия в универсальных личностных учебных действиях у младших школьников 2 и 3 классов.

**Заключение**

В своей работе мы попытались рассмотреть вопрос различия в универсальных личностных учебных действиях у младших школьников 2 и 3 классов.

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, произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся 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.

Концепция ФГОС образования второго поколения по формированию универсальных учебных действий в начальной школе призвана конкретизировать требования к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно - воспитательных программ. Концепция должна стать основой для разработки учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий в системе начального образования.

Поставив целью нашей изучить психологические основы формирования универсальных личностных учебных действий в младшем школьном возрасте, нами были использованы методы теоретического анализа литературы, методы эмпирического исследования - стандартизированные психодиагностические методики: методика «Хороший ученик»; опросник мотивации; анкета «Оцени поступок» (в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой) - и методы математической статистики для качественного анализа и содержательной интерпретации результатов.

Теоретический анализ литературы выявил теоретическую основу формирования универсальных личностных учебных действий.

Созданная концепция развития универсальных учебных действий позволяет выделить главные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах универсальных учебных действий как показатели гармоничного развития личности, обеспечивающие широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

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

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности.

В нашем психодиагностическом обследовании приняли участие 40 испытуемых младшего школьного возраста. Проанализировав результаты нашего исследования, мы пришли к следующим выводам.

По результатам психодиагностического исследования обучающихся 2 «А» класса было выявлено, что личностное самоопределение в отношении эталона «хороший ученик», регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности находится на низком уровне.

У большинства обучающихся выражены учебно-познавательная и социальная мотивация.

Результаты диагностики показали, что для обучающихся 2 «А» класса недопустимы нарушения моральных норм.

Психодиагностика обучающихся 3 «Б» класса показала, что личностное самоопределение в отношении эталона «хороший ученик», регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности находится на высоком уровне.

У большинства обучающихся также выражены учебно-познавательная и социальная мотивация и для них недопустимы нарушения моральных норм.

Исследуя различия в универсальных личностных учебных действиях младших школьников 2 «А» и 3 «Б» классов, мы пришли к следующим выводам.

Значимых различий по исследуемым признакам нами не были обнаружены.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты не подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что существуют различия в универсальных личностных учебных действиях у младших школьников 2 и 3 классов.

**Список использованной литературы**

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / И.В. Абакумова. - Ростов н/Д., 2013.

. Агафонова И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы»: программа / И.Н. Агафонова. - СПб., 2013.

. Андриевская В.В. Психологические предпосылки эффективности совместной учебной работы младших школьников / В.В. Андриевская, Г.А. Балл, З.Г. Кисарчук и др. // Вопросы психологии. - 2009. - №2.

. Андрущенко Т.Ю. Психологические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. - 2009. - №4.

. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. - 2010. - №3.

. Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2010. - 152 с.: ил. - (Стандарты второго поколения).

. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. - М., 2012.

. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе: избранные психологические труды / Л.И. Божович. - М., 2009.

. Болотникова О.П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: Автореф. дис. … канд. психол. наук. - М., 2013. - 24 с.

. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. - М.: Владос-Пресс, 2011. - 159 с.

. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. - М., 2009.

. Зайцев В.В. Механизмы, способствующие развитию личностной свободы младших школьников // Начальная школа. - 2009. - №12. - C.101-104.

. Зак А.З. Как определить уровень мышления школьника. М., 2012.

. Занков Л.В. Развитие и обучение. - М.: Педагогика, 2011.

. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младших школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. - 2010. - №4.

. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Изд-во «Логос», 2012.

. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. - Самара: изд-во СГПУ, 2011.

. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова / В.П. Зинченко. - М., 2012.

. Интернет-портал «Сеть Исследовательских Лабораторий «Школа для всех»».

. Клочко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности / В.Е. Клочко. - Томск, 2010.

. Князева Т.Н. Некоторые аспекты проблемы преемственности обучения на I и II ступенях школьного образования/Т.Н. Князева // Педагогическое обозрение. - 2013. - №4.

. Ковалева Г.С. Планируемые результаты начального общего образования/ под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2010. - 120 с. - (Стандарты второго поколения).

. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. - М., 2009.

. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. - М., 2010.

. Москвичева Л.В. Развитие Я-концепции у младших школьников средствами содержательного общения со сверстниками и учителем: Дис…. канд. психол. наук. - Н. Новгород, 2013. - 212 с.

. Мостова О.Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников / О.Н. Мостова, И.Н. Агафонова // Служба практической психологии в системе образования. Вып. 9. - СПб., 2009.

. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства в современных социально-экономических условиях. Под ред. Л.М. Митиной М., 2010.

. Психическое развитие младших школьников / под ред. В.В. Давыдова. - М., 2010.

. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / под ред. А.А. Леонтьева. - М., 2009.

. Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Под ред. В.В. Рубцова, М., 2010.

. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. - Томск, 2013.

. Романова О.Н. Формирование психологической культуры младших школьников: Автореф. дис…. канд. психол. наук. - Казань, 2013. - 19 с.

. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В.В. Рубцов. - М., 2009.

. Сапожникова Л.С. Некоторые особенности нравственной регуляции поведения младших школьников // Вопросы психологии. - 2010. - №4. - С. 55-60.

. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия. М, 2010.

. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с. - (Стандарты второго поколения).

. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба, М., 2010.

. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. - М., 2009.

. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению / Л.А. Шустова // Вопросы психологии. - 2010. - №2.

. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / С.Г. Якобсон. - М., 2009.