Содержание

**Введение.....3**

**лава 1. Психолого-педагогические основы исследования проблемы формирования универсального учебного действия самоконтроля.....13**

**1.1 Формирование универсальных учебных действий как психолого-педагогическая проблема.....13**

**1.2 Самоконтроль как регулятивное универсальное учебное действие: связь с другими УУД, возрастные особенности формирования. .....20**

**1.3 Сущность, функции универсального учебного действия самоконтроля; закономерности и условия его формирования. .....28**

**Выводы по первой главе.....38**

**Глава 2. Методические основы формирования универсального учебного действия самоконтроля при обучении русскому языку.....41**

**2.1. Анализ современных УМК по русскому языку в начальной школе с точки зрения проблемы формирования самоконтроля.....41**

**2.2 Методические подходы к формированию универсального учебного действия самоконтроля в процессе обучения русскому языку в начальной школе.....49**

**Выводы по второй главе.....54**

Глава 3. Экспериментальное исследование проблемы формирования самоконтроля у младших школьников……55

3.1. Организация констатирующего эксперимента по проблеме исследования……..55

3.1.1. Исследование уровня сформированности контроля действий других людей и взаимоконтроля, итогового и пооперационного самоконтроля у учащихся начальных классов……55

3.1.2. Анализ уроков русского языка в контексте исследуемой проблемы формирования универсального учебного действия самоконтроля у младших школьников……61

3.1.3. Анализ анкетирования учителей по исследуемой проблеме……65

3.2. Организация формирующего эксперимента по формированию самоконтроля у младших школьников (на материале темы «Однокоренные (родственные) слова»)……67

3.3. Проверка эффективности экспериментальной методики формирования самоконтроля у младших школьников……...…81

Выводы к главе 3…….80

**Заключение.....80**

**Список литературы**.....

**92**

# Введение

**Актуальность исследования**. Увеличение и усложнение информационной среды, в которую погружается современный школьник в процессе обучения, требует от него не только большого объема памяти и широкого спектра предметных знаний и умений, но и овладения особыми способами и средствами обучения, цель которых можно определить как «умение учиться». Это умение заключается в способности самостоятельно находить и усваивать новые знания, умения и компетенции, а также самостоятельно организовывать этот процесс. Как и всякое умение, данный феномен характеризуется совокупностью определенных действий, использование которых обеспечивает успешность процесса. Когда речь идет об умении учиться, для овладения выделяются универсальные учебные действия (УУД), которые открывают возможность широкой ориентации учащихся как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности. Предполагается, что, освоив универсальные учебные действия, учащийся будет способен осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении своей жизни, самостоятельно ставить цели и реализовывать их в какой-либо деятельности, полноценно использовать собственный потенциал, самостоятельно искать, преобразовывать и применять информацию для решения различного круга вопросов, эффективно сотрудничать с окружающими взрослыми и сверстниками.

Решению данной проблемы может способствовать формирование у младших школьников самоконтроля в индивидуальной учебно-познавательной деятельности. В настоящее время в научной литературе предлагаются различные определения понятия «самоконтроль». В нашей работе нами было принято следующее определение: самоконтроль - это сличение выполняемых учебных действий и результатов с эталоном и

операционным составом эталона; оценка совпадения реального хода этих действий и их результатов с заданными; внесение коррекций в соответствии с эталонами в случае расхождения.

В соответствии с концепцией формирования УУД, лежащей в основе ФГОС НОО, основу учебной самостоятельности младших школьников составляет их контрольно- оценочная самостоятельность. Самоконтроль является важнейшим механизмом регуляции учебной деятельности . Действие самоконтроля характеризует познавательную деятельность как произвольный, осознанный, управляемый самим обучающимся процесс. В исследованиях, выполненных в русле идей культурно-исторической теории развития (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов,А.В. Запорожец, Д.Б.Эльконин, А.Г. Асмолов и др.) установлено , что саморазвитие школьника как субъекта учебной деятельности достигается посредством регулирования им своих действий , оценки их и корректировки в случае необходимости.

Самоконтроль как важнейший компонент умения учиться выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний и умений. Систематическое осуществление школьниками самоконтроля обеспечивает им глубокое и успешное усвоение учебного материала

В то же время результаты специальных научных исследований и проведенного нами констатирующего эксперимента свидетельствуют о низком уровне сформированности универсального учебного действия самоконтроля у младших школьников.

Кроме этого, в настоящее время отсутствует научно обоснованная методика формирования самоконтроля при обучении русскому языку. В современных психолого-педагогических исследованиях , выполняемых в русле идей системно-деятельностного подхода, раскрывается значимость самоконтроля для обучения , развития и воспитания младших школьников (Д.Б.Эльконин, В.И.Андреев, С.Б. Елканов, П.Н. Осипов, Л.И.Рувинский,

Е.А. Соловьева, Л.И.Уколова); определена сущность самоконтроля (Д.Б.Эльконин, А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.А. Крылов), установлены виды, функции, закономерности, механизмы формирования самоконтроля (Д.Б.Эльконин, С.Я.Рубинштейн, В.В.Давыдов, П.Я. Гальперин, Г.С. Никифоров, М. И. Боришевский, Ю.А. Цагарелли)); определены отдельные педагогические условия формирования самоконтроля (А.С.Лында, Л.Н.Габеева ). В научно-методической литературе описываются упражнения, задания, методические приемы, средства, направленные на формирование контрольно- оценочных действий при обучении русскому языку: письмо «с окошками», тестовые задания, инструкционные карточки, «линеечки успеха», «Солнышко и тучки» (В.В.Репкин, М.С.Соловейчик, Г.А.Цукерман, О.С.Игнатьева, Л.А. Фролова, В.Н. Болатаева). При этом остается нерешенным целый ряд вопросов методики формирования самоконтроля при обучении русскому языку. Не определено содержание работы по формированию самоконтроля. Отсутствует научно обоснованная стратегия формирования исследуемого действия, которая учитывает природу и взаимосвязь универсальных регулятивных действий, сущность и функции самоконтроля. Не определены этапы формирования самоконтроля, соотнесенные и с общими закономерностями формирования умственных действий, и со специфическими закономерностями становления самоконтроля. Упражнения и задания на формирование самоконтроля, предлагаемые в научно-методической литературе и используемые в школьной практике, не соотносятся с природой самоконтроля как вторичного действия, с закономерностями его становления; охватывают не все виды самоконтроля. Предлагаются и используются, преимущественно, задания на итоговый самоконтроль и на взаимный самоконтроль предметных действий. Вне внимания разработчиков методических средств формирования самоконтроля оказались задания, стимулирующие мониторинг собственных действий, выполнение самоконтроля во

взаимосвязи с другими УУД, осуществление самоконтроля не только предметных действий, но и других УУД.

Таким образом, **актуальность** исследования обусловлена необходимостью устранения объективно существующего **противоречия** между значимостью самоконтроля, необходимостью целенаправленного формирования его у младших школьников и недостаточной разработанностью теоретических основ, методов и средств осуществления этого процесса в исследованиях по методике преподавания русского языка, нерешенностью этих вопросов и в практике начального языкового образования.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** в чем состоят теоретические и методические основы формирования универсального учебного действия самоконтроля при обучении русскому языку?

Это обусловило выбор **темы исследования:** «Формирование универсального учебного действия самоконтроля при обучении русскому языку».

**Цель исследования** – разработка теоретически обоснованного и экспериментально апробированного методического сопровождения формирования самоконтроля у младших школьников при обучении русскому языку.

**Объект исследования**: процесс формирования универсальных учебных действий в начальном обучении.

**Предмет исследования**: содержательные и процессуальные основы формирования самоконтроля у младших школьников при обучении русскому языку.

**Гипотеза исследования**: мы исходили из того, что формирование самоконтроля успешно осуществляется, если: -

- реализуется стратегия взаимосвязанного формирования исследуемого действия, которая обеспечивает, с одной стороны, становление всех значимых для начального обучения видов самоконтроля в единстве с другими УУД рефлексивной природы, а с другой стороны, направленность самоконтроля не только на предметные действия, но и на УУД;

- преодолена неполнота содержания сложившейся работы по формированию самоконтроля на основе отбора учебного материала, необходимого для целостного, взаимосвязанного формирования исследуемого действия ( на уровне видов самоконтроля, связи его с другими УУД, объектов самоконтроля);

- технологические этапы формирования самоконтроля выстраиваются с учетом как общих закономерностей становления умственных действий, так и специфических закономерностей становления самоконтроля, его природы как вторичного действия;

- методический инструментарий реализует педагогические условия формирования самоконтроля посредством направленности типологии упражнений, заданий на развитие потребности учащихся в самоконтроле через анализ собственных действий и их результатов; на активное включение учащихся в контрольно-оценочную деятельность при диалогическом взаимодействии всех участников образовательного процесса; на самостоятельный мониторинг собственных действий, причем, не столько их конечного результата, сколько пути достижения правильного результата. В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи:**

1. Разработать стратегию взаимосвязанного формирования самоконтроля на основе учета видов, функций, рефлексивной природы самоконтроля.

2. Определить содержание работы по формированию самоконтроля, опираясь на современное научное знание о сущности самоконтроля, о его месте в системе регулятивных универсальных учебных действий.

3. Разработать технологические этапы формирования самоконтроля на основе учета как общих закономерностей становления умственных действий, так и специфических закономерностей становления самоконтроля, его природы.

4. Выявить педагогические условия эффективного формирования самоконтроля, детерминирующие отбор и последовательность методических средств, заданий, упражнений – инструментов реализации разработанной стратегии.

5. Разработать экспериментальную методику формирования самоконтроля и осуществить её проверку в экспериментально-опытном обучении.

**Теоретико-методологические основы исследования** составили положения системно-деятельностного подхода о развитии личности в процессе обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я Гальперин, В.В. Давыдов); теории учебной деятельности как формы развития младшего школьника (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов); концепции формирования универсальных учебных действий (А.Г.Асмолов); исследований психолого-педагогических основ развития самоконтроля в учебной деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Б. Ительсон, Л.М Фридман, А.К Маркова).

**Методы исследования:**

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические: анализ научной (психолого-педагогической, методической) и учебно-методической литературы;

- эмпирические: целенаправленное педагогическое наблюдение за процессом обучения; педагогический эксперимент; тестирование

- социологические: беседы с учителями начальных классов и учащимися

**Опытно-экспериментальная база исследования**.

Экспериментальная база исследования: 2-е классы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 им. С.Т. Шацкого» города Обнинска Калужской области.

**Практическая значимость результатов исследования.**

Практическая значимость исследования состоит в том, что даны конкретные методические рекомендации, которые могут быть внедрены в практику школы для улучшения качества обучения учащихся по русскому языку и для формирования при этом учебной деятельности школьников. Результаты исследования могут быть также использованы: при совершенствовании рабочей программы по русскому языку для начальной школы и для совершенствования уроков русского языка через включение в них специальных заданий по формированию самоконтроля у учащихся.

**Структура работы.** Выпускная работа включает введение, 3 главы, заключение, список литературы, приложение.

# Глава 1. Психолого-педагогические основы исследования проблемы формирования универсального учебного действия самоконтроля

## 1.1 Формирование универсальных учебных действий как психолого-педагогическая проблема

Современный взгляд на систему образования позволяет выделить в качестве приоритетного направления работы – обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов, где результативность обучения и воспитания личности во многом характеризуется качеством и уровнем сформированности универсальных учебных действий, которыми должны овладеть учащиеся. Ключевая идея, положенная в основу такого подхода заключается в том, что овладение универсальными учебными действиями дает учащимся возможность не только запоминать и накапливать знания, предлагаемые педагогом, но и самостоятельно усваивать новые знания, умения, включая, в первую очередь, умение учиться. В современных образовательных стандартах эта важнейшая компетенция обозначена как «научить учиться» [62, с.139].

Следовательно, приступая к рассмотрению феномена универсальных учебных действий, мы должны выделить их главную содержательную характеристику: они обеспечивают учащимся не только усвоение предметных знаний и навыков по конкретным учебным дисциплинам, но и способность к саморазвитию, самосовершенствованию, присвоение нового социального опыта.

Понятие «универсальные учебные действия» (УУД) можно трактовать двояко. Во-первых, речь должна идти о собственно психологическом значении понятия, и тогда оно может трактоваться как способность учащегося к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая и организацию этого процесса. Во-вторых, что не менее важно, можно говорить о широком значении понятия, как способности личности к сознательному саморазвитию.

В «Программе развития универсальных учебных действий», составленной авторским коллективом под руководством А.Г. Асмолова [3], показано, что формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется тремя взаимодополняющими положениями:

1. Формирование универсальных учебных действий может быть рассмотрено как цель образовательного процесса, и тогда оно определяет его содержание и организацию.
2. Формирование универсальных учебных действий определяет эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений; основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной компетентности.
3. Формирование универсальных учебных действий есть «технический инструмент» образовательного процесса, поскольку происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин.

Таким образом, с точки зрения этих трех положений, овладение универсальными учебными действиями, т.е., «умением учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности: мотивационных, целевых, информационных, ценностных, технологических.

Пристальное внимание ученых и педагогов-практиков к УУД объясняется, прежде всего, их универсальным характером [1]. Современный школьник сталкивается с постоянно возрастающим количеством и усложняющимся качеством информации в самых разных предметных областях, которую нужно не просто усвоить, но и интерпретировать, переработать, транслировать и т.п. Для младшего школьника это порой становится непосильной задачей. Универсальные учебные действия, учитывающие психологические особенности учащихся, лежат в основе организации и регуляции деятельности учащихся, независимо от ее специального предметного содержания, а значит они носят надпредметный

характер. Овладев тем или иным алгоритмом выполнения УУД, учащийся способен успешно транслировать его в любую предметную область, что обеспечивает целостность и преемственность и образовательного процесса, и процесса развития и саморазвития личности.

С точки зрения выделенных содержательных характеристик универсальных учебных действий, в качестве их основных функций выступают [3]:

- *контекстная функция*, связанная с созданием условий для самореализации личности, для овладения «умением учиться», для непрерывного самообразования, социальной и профессиональной мобильности;
- *стимулирующая функция*, благодаря которой УУД позволяют учащимся самостоятельно ставить цели и задачи, искать соответствующие средства для их решения, контролировать и оценивать полученные результаты;
- *технологическая функция*, оснащающая ученика знаниями, умениями, навыками в любой предметной области.

Функции универсальных учебных действий определяют содержание, логику, особенности процесса их формирования, но, прежде чем говорить об этом, следует рассмотреть классификацию УУД и их типологические характеристики.

В качестве основных видов универсальных учебных действий, в настоящий момент принято выделять пять блоков:

1) личностный;
2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
3) познавательный;
4) коммуникативный

Рассмотрим кратко каждый из них.

*Личностные универсальные учебные действия* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, например, умение соотносить поступки и события с общепринятыми этическими принципами, знание моральных норм, умение выделять нравственные и безнравственные аспекты поведения и т.д. Сюда же относится ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях.

*Регулятивные универсальные учебные действия,* важнейшим компонентом которых является УУД самоконтроля, обеспечивают самостоятельную организацию учащимся своей учебной деятельности. Таких действий выделяется множество, все они необходимы на том или ином этапе учебного процесса. К ним относятся:

- ✓ постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно (*целеполагание*);
- ✓ определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата, т.е. составление плана и последовательности действий (*планирование*);
- ✓ предвосхищение результата и уровня усвоения, времени для его достижения (*прогнозирование*);
- ✓ соотнесение собственных действий и их результатов с планируемым результатом, выявление отклонений и отличий от него (*контроль*);
- ✓ внесение необходимых дополнений и корректив в план и способы действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта (*коррекция)*;
- ✓ выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения (*оценка)*;
- ✓ способность к мобилизации сил и энергии, к преодолению возникающих препятствий (*волевая саморегуляция*).

*Познавательные универсальные учебные действия* наиболее обширны, что объясняется тем, что образовательный процесс – это, прежде всего, процесс познавательный. Познавательные УУД подразделяются на общеучебные действия, логические действия и знаково – символические, которые обеспечивают конкретные способы преобразования учебного материала.

Важным видом УУД являются *коммуникативные универсальные учебные действия*. Они обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей; для образовательного процесса – прежде всего, на позицию партнера по учению и общению. Чрезвычайно важно, что именно коммуникативные УУД обеспечивают ученику 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.

Рассмотрев основные виды универсальных учебных умений и их содержательные характеристики, необходимо остановиться на общих особенностях процесса их формирования.

Первая и главная характеристика данного процесса – это организация его таким образом, чтобы учащиеся не только осваивали знания, умения, навыки в определенной предметной области, но, одновременно с этим, происходило накопление опыта действий по самостоятельному поиску и усвоению знаний. С этой точки зрения, совершенно справедливо утверждение В.С. Лазарева [33] о том, что для улучшения результатов образования нет необходимости вводить в учебную программу какой-то новый предмет или как-то радикально изменять содержание существующих учебных программ, должен быть изменен сам способ обучения: «Когда мы хотим передать учащимся какой-то способ действий нужно:

1. Ввести учащихся в ситуацию, когда им нужно что-то сделать, но они не знают как;

2. Выработать вместе с ними критерии (способ) оценки результата;

3. Дать им возможность построить способ действия;

4. Обеспечить правильную оценку результата;

5. Проанализировать причины несоответствий требуемого и фактического результата (выявить недостатки реализованного способа);

6. Выработать вместе с ними – правильный способ действия (привести их к нему);

7. Повторно решить задачу (выполнить действие)» [23].

Очевидно, что здесь речь идет о насыщении образовательного процесса универсальными учебными действиями, оказывающими решающее влияние на его успешность и эффективность.

Важнейшим для оценки необходимости формирования УУД у учащихся всех возрастных групп является фактор универсальности, обеспечивающий надпредметность и преемственность образовательного процесса. УУД, формирующиеся на одной ступени обучения, становятся обязательными на следующей. Тем самым обеспечивается перекрытие программ разных ступеней и безболезненное вхождение учащихся на новую ступень. Фактически ученику не должна быть заметна эта стыковка уровней, поскольку с его позиции изученные темы уходят из зоны ближайшего развития, а их место занимают темы из зоны перспективного развития. В этом случае учебные ситуации преобразовываются в проблемные ситуации, а затем в образовательные, за счет чего обеспечивается процесс перехода от обучения – к самообучению. Учащиеся овладевают навыками самостоятельной организации, рефлексии и оценки своей деятельности в соответствии с индивидуальной программой развития. Конечно, описанный переход от одного вида учебных ситуаций к другому сообразуется с возрастными особенностями учащихся.

В начальной школе реализуются преимущественно педагогические учебные ситуации, в основной школе – проблемные ситуации, требующие

проявления познавательной активности и творчества самих учащихся, тогда как в старшей школе преобладают образовательные ситуации, предполагающие осуществление учащимся сознательного самостоятельного выбора содержания образования и форм учебного сотрудничества [45].

Обобщая сказанное, подчеркнем, что универсальные учебные действия как психолого-дидактическое явление имеют следующие характеристики:

- позволяют учащимся самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность, используя обобщенные способы действий;
- не зависят от конкретного предметного содержания, в чем выражается их универсальный характер;
- содержат единство ответов на вопросы «что делать» и «как делать»;
- формируются в результате интеграции всех ранее сформированных предметных действий;
- подлежат алгоритмизации, что расширяет спектр эффективно осваиваемых универсальных учебных действий.

## 1.2 Самоконтроль как регулятивное универсальное учебное действие: связь с другими УУД, возрастные особенности формирования.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, одной из важнейших целей начального образования является формирование навыков учебной деятельности. Однако определяющим для современной школы является то, какие навыки учебной деятельности будут сформированы, насколько универсальный характер они носят, насколько широк спектр их применения младшим школьником [47], Овладение универсальными учебными действиями уже на этапе начального обучения положительно отражается на качестве образовательного процесса.

Одним из важнейших и, в то же время, одним из самых сложных для младших школьников видом УУД являются регулятивные универсальные учебные действия, необходимым компонентом которых является самоконтроль. Данный вид УУД лежит в основе формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников, а значит и в основе успешности всего обучения в начальной школе [22].

Наиболее целесообразно начинать формирование самоконтроля в младшем школьном возрасте в связи с тем, что период младшего школьного возраста многие ученые (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.А. Крутецкий, Н.И. Непомнящая, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) характеризуют как возрастной период больших возможностей развития и становления личности ребенка, что обусловлено глубокими изменениями, происходящими в психологическом облике младшего школьника. Сформированные в период младшего школьного возраста психические образования, способности, качества во многом будут определять успешность дальнейшего развития личности школьника в последующие возрастные периоды.

Несмотря на то, что такое психическое образование, как самоконтроль, в младшем школьном возрасте проходит только начальный этап развития, его формирование важно именно в этот возрастной период. Если упустить младший школьный возраст как начальный период формирования у учащихся

самоконтроля в процессе осуществления учебной деятельности, то реализовать это в дальнейшем будет значительно труднее и потребует от обучающихся гораздо больше эмоциональных и интеллектуальных сил.

Общее развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. В.С. Мухина отмечает, что воля обеспечивает возможность соподчинения мотивов, целеполагания и сохранения цели, иначе говоря, реализуется в способности личности прилагать волевое усилие для достижения цели. В свою очередь, произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, выбирать соответствующие средства [39].

А. К. Мамоджанова считает, что «регулятивные УУД – это самоуправление познавательной и учебной деятельностью, и именно они обеспечивают умение организовывать любую деятельность человека» [34]. На наш взгляд, необходимо акцентировать целевой компонент регулятивных универсальных учебных действий, поскольку сама их сущность состоит в умении определять цель деятельности. Умение человека ставить себе конкретную цель, планировать деятельность в соответствии с ней и прогнозировать возможные результаты в значительной степени обеспечивает успешность существования в современном обществе.

Т. В. Василенко структурирует «регулятивные действия» через единство таких компонентов как: целеобразование, планирование, контроль, коррекция, оценка, прогнозирование, саморегуляция [9].

С точки зрения образовательного процесса, регулятивные универсальные учебные действия включают такие важнейший умения обучающихся как:

- целеполагание – постановка учебной задачи;

- планирование – определение последовательности промежуточных целей и результатов;
- прогнозирование промежуточных и конечных результатов,
- способность к контролю своих действий – коррекция и дополнение в своей работе;
- оценивание качества и уровня усвоения нового материала,
- проявление волевых усилий и саморегуляции для достижения целей [32].

К моменту начала обучения ребенка в школе выделяют следующие показатели регулятивных универсальных учебных действий, отражающие возрастную преемственность младшего дошкольного и младшего школьного возраста:

- умение осуществлять действие по образцу (правилу);
- умение придерживаться заданной цели;
- умение увидеть и понять указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату;
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника [10].

П.Я. Гальперин считает показателями развития регулятивных универсальных учебных действий ориентировочный, контрольный и исполнительный компоненты действия [14].

Критериями ориентировочного компонента являются:

- ✓ способность ребенка анализировать образец и конечный результат, соотносить их между собой;
- ✓ характер ориентировки (свернутый – развернутый, хаотический – организованный);
- ✓ присутствие предвосхищения будущего промежуточного результата и насколько шагов вперед;

- ✓ наличие и характер сотрудничества (например, согласованная регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия).

Критериями исполнительного компонента выступают:

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

В качестве критериев контрольного компонента выделяют:

- ✓ степень произвольности контроля (случайного или в соответствии с планом контроля, использование определенных средств контроля и характер их использования);
- ✓ характер самого контроля: свернутый – развернутый, констатирующий – предвосхищающий [22].

Таким образом, с точки зрения структуры деятельности, регулятивные универсальные учебные действия включают следующие взаимообусловленные компоненты: принятие задачи; план ее выполнения; контроль и коррекция; оценка; степень разделенности действия; скорость и индивидуальные особенности решения задачи. Данные функциональные и структурные компоненты регуляции учебной деятельности, по мнению Н.Г. Салминой и О.Г. Филимоновой, являются показателями успешного выполнения действия [52].

Регулятивные универсальные учебные действия чрезвычайно важны для младших школьников, поскольку начальное образование предполагает развитие у них способности к саморегуляции и осознанному принятию ответственности за свои поступки. На основании этого в ФГОС НОО выделены следующие регулятивные учебные действия, актуальные для

начальной школы и отражающие содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста [57]:

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

- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и планировать свою деятельность;

преодоление импульсивности, непроизвольности;

- умение контролировать процесс и результаты собственной деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками;
- умение адекватно воспринимать оценки и отметки;
- умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность; умение взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

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

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

Таким образом, руководствуясь критериями сформированности у учащегося произвольной регуляции своего поведения и деятельности, сформулированными в нормативных документах, можно выделить следующие умения:

- выбор средства для организации своего поведения;

- запоминание и удержание правил и инструкций во времени;
- планирование, контролирование и выполнение действия по заданному образцу и правилам;
- предвосхищение результатов собственных действий и возможных ошибок;
- начало выполнения и окончание действия в требуемый временной момент;
- самостоятельное торможение (нивелирование) реакций, не имеющих отношения к достижению цели.

В контексте проблематики нашего исследования, мы считаем необходимым выделить возрастные особенности формирования каждого компонента регулятивных универсальных учебных действий.

1. Самоконтроль

По мнению М. И. Боришевского [6], навык самоконтроля отличается двуединством мотивационной и операционной сторон и формируется в три этапа:

- первоначальные проявления внешнего самоконтроля у ученика под воздействием учителя;
- проявление ситуативного самоконтроля как необходимого средства успешного учебной решения задачи;
- проявление внутреннего самоконтроля как устойчивого качества.

Для младших школьников характерно проявление внешнего самоконтроля, поэтому они нуждаются в специальном обучении навыкам контролирования своих действий и поступков. Основными направлениями работы здесь являются: обучение соблюдению правил поведения как развитие мотивационной стороны и обучение приемам контроля собственных действий и поступков как развитие операционной стороны. В качестве условий формирования навыков самоконтроля у младших школьников выступают: наличие установки на самоконтроль, указание учителем правил контролирования по-

ведения, включение учащихся во взаимоконтроль поведения, использование внешних материальных опор [6].

2. Саморегуляция

В качестве критериев саморегуляции у младшего школьника И. В. Троицкая выделяет [54]:

- наличие мотивационной направленности на осознанную саморегуляцию деятельности – самостоятельной, с помощью взрослого, или ее отсутствие;
- осознанность самоконтроля на этапе принятия задания – полная, частичная, или ее отсутствие;
- осознанность самоконтроля на этапе выполнения задания – полная, частичная, или ее отсутствие;
- полнота самоконтроля на этапе оценки результата в соотношении с запланированным;
- восприимчивость к помощи.

На первых этапах школьного обучения (в первом классе), по мнению К. М. Кямалзаде, наиболее эффективно формируется организационный вид саморегуляции. В дальнейшем учащиеся успешно овладевают различными методами организации собственной деятельности при условии целенаправленного педагогического воздействия.

Успешность осуществления деятельности самоконтроля и саморегуляции младшим школьником, по мнению В.В. Давыдова, зависит от количества предусмотренных им пошаговых действий и тщательного сопоставления их между собой [15].

Как считает О. Ф. Исакова, формирование оценки в учебной деятельности опирается на способность учащихся к анализу собственной деятельности в учебном сотрудничестве со сверстниками [24]. Основными характеристиками оценки как компонента учебной деятельности являются адекватность, надежность, полнота.

Таким образом, успешность процесса формирования регулятивных УУД младших школьников зависит от учета возрастных особенностей развития каждого из составляющих их компонентов. Необходимо целенаправленное воздействие на развитие средств организации младшими школьниками собственной деятельности, благодаря чему, происходит обучение навыкам контролирования собственных действий и поступков [62].

## 1.3 Сущность, функции универсального учебного действия самоконтроля; закономерности и условия его формирования.

Среди регулятивных учебных действий в начальной школе особое место принадлежит действию самоконтроля. Его актуальность подтверждается

тем, что в современных педагогических исследованиях значительное место занимают проблемы, связанные с изучением «само-процессов» (в терминологии Ю. А. Цагарелли), к которым относят самоорганизацию, саморегуляцию, самоуправление. Наиболее изученными являются процессы эмоциональной устойчивости, саморегуляции, принятия решений, самообразования (Л. М. Аболин, А. В. Карпов, П. М. Касьяник, О. А. Конопкин, Г. С. Никифоров, А. О. Прохоров, В. И. Степанский и др.). Определенное влияние на формирование современных представлений о сущности «само-процессов» оказали взгляды представителей зарубежной гуманистической психологии К. Роджерса и А. Маслоу. Самооценка, самоконтроль и другие «само-процессы» в контексте проблемы самовоспитания рассматриваются В. И. Андреевым, С. Б. Елкановым, П. Н. Осиповым, Л. И. Рувинским, А. Е. Соловьевой.

Л. Н. Габеева в своей статье [12] рассматривает развитие самоконтроля у младших школьников как фактор успешности их учебной деятельности. Автор исходит из предположения, что для развития самоконтроля как фактора успешности учебной деятельности младших школьников необходимо выполнение таких педагогических условий как формирование у учащихся положительной мотивации к самоконтролю; активизация самостоятельной деятельности учащихся при взаимодействии всех участников образовательного процесса; внедрение специальной программы диагностики в учебной деятельности; отбор учебного материала, необходимого для развития самоконтроля [12].

Автор приводит сведения о том, что при поступлении в начальную школу у детей выявляется достаточно низкий уровень самоконтроля. При этом большая часть педагогов и родителей признает необходимость развития самоконтроля у детей младшего школьного возраста, чаще всего, применительно к усвоению предметных знаний, умений и навыков. Однако, многие из них считают себя недостаточно компетентными в данных вопросах. В связи с этим, по мнению Л. Н. Габеевой, необходимо не только формировать положительную мотивацию к самоконтролю у младших школьников, но и организовы-

вать подготовку учителей к реализации условий развития самоконтроля у учащихся, а также методическое просвещение родителей относительно необходимости развития самоконтроля у детей как фактора успешной деятельности (главным образом, при выполнении домашних заданий) [12].

При анализе вертикальных и горизонтальных соотношений в иерархии «само-процессов» в структуре самосознания В. Б. Арюткиным установлена следующая закономерность: наиболее высокий уровень в иерархическом соотношении «само-процессов» занимают процессы самоорганизации личности и деятельности, связанные с социально-психологическими характеристиками человека; средний уровень – процессы самоуправления в учебной и профессиональной деятельности, относимые к субъектно-деятельностным качествам; нижний уровень – процессы саморегуляции, обусловленные индивидными качествами человека [2]. Горизонтальная координация структуры «само-процессов» включает два последовательных функциональных блока – блок моделирования, в котором человеком моделируется собственная личность и деятельность, и блок контроля, в котором осуществляются его оценочные, контролирующие и корректирующие функции как личности и субъекта деятельности.

Таким образом, в качестве основного регулятора «само-процессов» и по вертикали, и по горизонтали выступает феномен *самоконтроля*, овладение навыками которого значительно влияет на эффективность образовательного процесса. Самоконтроль является структурным компонентом деятельности, содержание которого заключается в умении человека прогнозировать результат своей деятельности, выявлять ее проблемные зоны, вызывающие наибольшие трудности, осуществлять планирование и контроль на всех стадиях деятельности. То есть, с точки зрения взаимодействия подструктур в структуре самосознания личности, именно самоконтроль опосредует и координирует взаимосвязь самопознания и самооценки, обеспечивающих саморегуляцию,

что способствует личностному и профессиональному самосовершенствованию личности.

Мы в своей работе опираемся на мнение Г. С. Никифорова [40], который относит самоконтроль к числу обязательных признаков сознания и самосознания человека и рассматривает его в качестве условия адекватного психического отражения человеком своего внутреннего мира и окружающей объективной реальности, высшей формой которого является сознание. В этом качестве самоконтроль оказывается включенным во все формы психических явлений, присущих человеку, т.е. является интегративным понятием. Ю. К. Бабанским, П. П. Блонским, А. Н. Леонтьевым, Л. И. Рувинским, А. Е. Соловьевым, В. И. Страховым и др. установлено, что формирование навыков самоконтроля – длительный процесс, который предполагает постоянное предъявление к учащимся определенных требований.

Исходя из содержания и структуры деятельности самоконтроля, различные виды самоконтроля выделяются по следующим признакам (классификация А.В. Якунина):

- по масштабу целей обучения (стратегический, тактический, оперативный);
- по этапам обучения (начальный, отборочный, промежуточный, итоговый и т.д.);
- по временной направленности (ретроспективный, предупредительный, опережающий, текущий);
- по частоте (разовый, периодический, систематический);
- по широте контролируемой области (локальный, выборочный, сплошной);
- по видам учебных занятий;
- по способам осуществления (письменный, устный, стандартизированный, тестовый и проч.).

Подобное многообразие классификаций свидетельствует о включенности самоконтроля во все этапы и виды образовательной деятельности личности.

Самоконтроль определяется как «сличение выполняемых учебных действий и результатов с эталоном и операционном составом эталона, оценка совпадения реального хода этих действий и их результатов с заданными и внесение коррекций в соответствии с эталонами в случае расхождения».

Для педагогически целесообразной и эффективной организации процесса формирования самоконтроля необходимо рассмотреть его виды, относительно значимости в решении ученой задачи. В качестве таких видов выделяются: операционный и итоговый самоконтроль.

Для контролирования последовательности и правильности операций, которые производят учащиеся, необходим операционный самоконтроль. Операциями здесь являются:

- коррекция деятельности;
- отслеживание хода деятельности;
- фиксация действия, производимого в данный момент;
- выделение действия, которое будет производиться следующим;
- преодоление текущих ошибок.

Первоначальной формой самоконтроля, не затрагивающей операционную деятельность, является итоговый самоконтроль. Его целью является не проверка правильности и последовательности операций выполняемого действия, получение правильного результата. Следовательно, пооперационный и итоговый самоконтроль тесно связаны, поскольку только предупреждение и осознание текущих ошибок позволяет проконтролировать итоговый результат решения учебной задачи.

Было доказано, что успешное формирование навыков самоконтроля тесно взаимосвязано с мотивацией деятельности человека, в том числе и учебной. Известно, что любая деятельность человека протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются

сильные и глубокие мотивы, вызывающие желание и стремление действовать активно, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. Для того, чтобы сформировать такие мотивы учебной деятельности, в практике используется весь арсенал методов обучения (словесные, наглядные, практические, поисковые, проблемные), а также различные методы самостоятельной работы обучающихся.

В нашем исследовании мы, вслед за Л.И. Уколовой, считаем необходимым рассматривать понятие «самоконтроль» не только как самоцель для овладения обучающимися теми или иными навыками, но и как средство для успешной самостоятельной деятельности [56]. Это значит, что самоконтроль должен быть ориентирован не столько на конечный результат, сколько на путь к результату: анализ ошибок и причин их породивших, воздействие на дальнейший ход усвоения и закрепления материала, осмысление ближайший целей и задач обучения, стимулирование интересов и познавательной активности. То есть, должен иметь иметь не статический, а процессуальный характер. В этих условиях особенно необходимо учитывать мнение психологов о том, что самоконтроль в учебной деятельности выступает как важная предпосылка успешного обучения (Д.Б. Эльконин [65]).

Как всякое существенное свойство личности, самоконтроль выполняет определенные функции, среди которых важнейшими являются организующая, регулирующая, рефлексивная, развивающая функции, совокупность которых определяет эффективность процесса обучения.

1) Организующая функция самоконтроля заключается в том, что назначение контролирующих, регулирующих и оценочных действий по существу состоит в управлении деятельностью.

2) Содержание рефлексивной функции самоконтроля составляют новообразования в структуре знаний, умений, навыков, поведения, направленности личности, системе ее отношений, возникающие в процессе анализа и самоанализа деятельности.

3) Суть регулирующей функции самоконтроля обоснована в психологических исследованиях П.К. Анохина, где самоконтроль рассматривается как установка личности на конечный результат деятельности, прогнозирование ее эталона и зон трудности, ее анализ относительно эталона и корректирование.

4) Рассмотрение развивающей функции самоконтроля показывает, что навык самоконтроля, сформированный в одном учебном предмете, может быть перенесен и на другие предметы, а также может стать личностной характеристикой любой деятельности.

Полифункциональность самоконтроля в процессе обучения позволяет сделать вывод о правомерности рассмотрения вопроса формирования самоконтроля в обучении, так как он может выступать условием и средством успешности данного процесса и особенно в самостоятельной учебной деятельности.

Изучение научной литературы, посвященной формированию регулятивного универсального учебного действия самоконтроля [6, 12, 26, 28, 35], дало возможно выделить следующие закономерности формирования действия самоконтроля:

1) Первоначально действие самоконтроля выступает как внешнее, вторичное по отношению к основному действию, а затем осознается учащимися как составная часть выполняемого предметного задания. Поэтому мы считаем, что необходимо после каждого выполненного задания по предметному содержанию организовывать работу учащихся по самопроверке выполнения этого задания. Это должно привести к тому, что учащиеся впоследствии будут считать выполненным только то задание, которое проверено ими самими.

2) Сначала необходимо организовывать работу по формированию УУД самоконтроля в совместной деятельности с проговариванием во внешней речи, ориентируясь на оценку их действий со стороны учителя. Затем они учатся самостоятельно контролировать действия сверстников, далее осу-

ществляют взаимный контроль, а по мере овладения подобными умениями, у учащихся развивается самоконтроль. Это следует считать второй закономерностью формирования универсального учебного действия самоконтроля. В связи с этим, отбор упражнений и заданий для учащихся следует ориентировать на умение учеников адекватно оценивать и контролировать действия других людей, без чего они не смогут критично относиться к собственным действиям.

3) В первую очередь у младших школьников формируется итоговый самоконтроль и уже на основе итогового самоконтроля, необходимо организовывать работу по формированию операционного самоконтроля. Поскольку результат итогового самоконтроля зависит от полноты и правильности выполнения промежуточных действий, то на уроках целесообразно использовать задания не только на сравнение полученного результата с желаемым, но учить детей выделять операционный состав выполняемого действия.

На основании вышесказанного, можно определить логику усвоения младшими школьниками контрольно-оценочных действий:

- контроль действий сверстника;
- эталонный образец контроля, производимого учителем;
- взаимный контроль учащихся (работа в паре и в группе);
- итоговый самоконтроль – по результату работы на основе сопоставления с образцом;
- пооперационный самоконтроль – самоконтроль по ходу решения учебной задачи;
- прогностический самоконтроль – выполняется до начала решения учебной задачи.

Анализ научных исследований по проблеме формирования самоконтроля позволяет утверждать, что содержание и структура феномена самоконтроля опирается на закономерности процесса его осуществления, функции, которые он выполняет (Г.С. Никифоров, Ю.А. Цагарелли) и включает в себя ряд компонентов: рефлексию, самооценку, прогнозирование, самокоррекцию.

Необходимым условием формирования УУД самоконтроля, по мнению А. С. Лында, является частота проявления волевых усилий в образовательном процессе [34]. Только ученик, обладающий способностью к регуляции собственной деятельности и поведения, не только стремится к достижению поставленной цели, например в виде решения учебной задачи, но и контролировать выполнение каждого учебного действия и предвидеть возможные ошибки.

Г. В. Репкина и Е. В. Зайка [50] выделили и обосновали шесть уровней сформированности действия самоконтроля, позволяющих педагогу обобщать сведения об обучающихся, получаемые во время проведения уроков, различных по содержанию и сложности, в результате анализа самостоятельных видов работ, выполняемых учеником.

Первый уровень – отсутствие самоконтроля. Он характеризуется тем, что учащиеся никак не контролируют совершаемые действия и операции вследствие чего, они часто оказываются неправильными, а допущенные ошибки не замечаются и не исправляются. Характерно наличие ошибок даже при решении хорошо знакомых задач. Учащиеся некритически относятся к указаниям учителя и исправлению ошибок в своих работах, соглашаются с любым исправлением, а также не умеют исправлять ошибки ни самостоятельно, ни по просьбе учителя, поскольку не способны соотносить собственные действия и результаты с заданной схемой действия и обнаружить их соответствие или несоответствия.

Также характерно неоднократное повторение одних и тех же ошибок, даже ранее исправленных учителем. Учащиеся не могут объяснить, почему действие надо совершать так, а не иначе, и не замечают ошибок, допущенных другими учениками. При просьбе учителя проверить свою работу и исправить ошибки учащиеся действуют хаотично, не придерживаясь никакого плана.

Второй уровень – самоконтроль реализуется на уровне непроизвольного внимания, выполняется неосознанно и неустойчиво. В основе данного

уровня самоконтроля лежит неосознаваемая либо плохо осознаваемая учеником схема действия, которая зафиксирована в непроизвольной памяти за счет многократного выполнения одного и того же действия. Самоконтроль в форме специального целенаправленного действия отсутствует. Действия происходят импульсивно, хаотично, за счет непроизвольного запоминания схемы и непроизвольного внимания ученик предугадывает направление правильных действий, однако не может объяснить, почему следует делать именно так, и легко отказывается от своего решения. Самоконтроль собственных ошибок сводится к формальному ответу «так неправильно», но без объяснения причин. При выполнении новых, недостаточно хорошо усвоенных действий, ошибки допускаются часто, не замечаются и не исправляются.

Третий уровень – это потенциальный самоконтроль на уровне произвольного внимания. Учащиеся допускают ошибки, но при указании учителя они могут найти их, исправить и объяснить свои действия. Также они осознают схемы действия, предлагаемые учителем, соотносят с ним собственный процесс решения учебной задачи. Как самостоятельное целенаправленное действие таким учащимся недоступен самоконтроль, но он может осуществляться под управлением учителя. Что касается хорошо освоенных или неоднократно повторенных действий, то в них учащиеся не допускают ошибок, либо самостоятельно их находят и исправляют. Исправляя ошибку, они способны обосновать собственные действия, ориентируясь на усвоенные знания и схемы действия.

Четвертый уровень – актуальный самоконтроль на уровне произвольного внимания. В своей деятельности учащиеся ориентируются на осознанную и усвоенную обобщенную схему действия и успешно соотносят с ней решение учебных задач. В связи с этим, действия выполняются без ошибок. Ошибки учащиеся выявляют и исправляют самостоятельно и очень редко повторяют одни и те же ошибки. Как правило, верно объясняются собственные действия и на основе одного способа  решается большое число разнообраз-

ных задач. У учащихся появляется способность взаимного контроля при выполнении заданий совместно.

Однако, при изменении условий действия или появлении новых задач, учащиеся следуют за усвоенной схемой и не справляются с их решением. То есть, учащиеся контролируют не только итог, но и процесс при наличии готового алгоритма действий, тогда как самоконтроль на уровне соответствия алгоритма новым условиям не осуществляется.

Пятый уровень может быть охарактеризован как потенциальный рефлексивный самоконтроль. Наблюдается точное соответствие действий заданной схеме, выявление ошибок с помощью учителя, при наводящих вопросах – способность объяснить их источник. Под руководством учителя учащиеся могут строить необходимый план действий, задания, соответствующие применяемой схеме действия, выполняют безошибочно, контролируя собственные действия. Кроме того, они способны анализировать использованные способы деятельности.

Шестой уровень – это актуальный рефлексивный самоконтроль. Здесь учащимся доступно решение новых задач, самостоятельное обнаружение ошибок, выявление несоответствия обобщенного способа действия (или схемы) новым условиям задачи, самостоятельное внесение корректив в собственную деятельность. Иначе говоря, учащиеся могут контролировать не только соответствие выполняемых действий обобщенной их схеме, но и соответствие самой обобщенной схеме изменившимся условиям задачи.

Таким образом, овладение актуальным рефлексивным самоконтролем обеспечивает учащимся самостоятельный мониторинг собственных действий, анализ деятельности с точки зрения полноты ее компонентов, выявление недостающих знаний и средств.

Формирование универсального учебного действия самоконтроля является важной педагогической задачей на начальном этапе обучения, для чего необходимо ее актуализация в учебном процессе на протяжении всего периода обучения в начальной школе. Результатом сформированности

самоконтроля является функционирование таких психологических новообразований как анализ, планирование, рефлексия, самооценка, составляющие фундамент успешной учебной деятельности на последующих ступенях школьного обучения.

## Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования раскрыта сущность ключевых понятий по проблеме исследования, рассмотрены возрастные особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников, теоретические аспекты формирования УУД самоконтроля. В результате проведенной работы мы пришли к следующим выводам:

1. Модернизация содержания современного образования представлена, прежде всего, новым типом результата образования – формированием компетенций как целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Особую значимость это имеет для начальной школы, когда закладываются основы успешной учебной деятельности младших школьников и их дальнейшего личностного роста и развития. В результате проведенного исследования были подвергнуты анализу основные виды универсальных учебных действий, выделены закономерности их становления.

2. Одним из важнейших и, в то же время, одним из самых сложных для младших школьников видом УУД являются регулятивные универсальные учебные действия. В результате овладения регулятивными универсальными учебными действиям младший школьник овладевает: целеобразованием, планированием, контролем, коррекцией, оценкой, прогнозированием. Выделенные компоненты неразрывно связаны с формированием самоконтроля. Регулятивные универсальные

учебные действия обеспечивают качественное освоение содержания образования по предмету в соответствии с требованиями и нормами к подготовке выпускника начальной школы, зафиксированными в ФГОС НОО.

3. Суть универсального учебного действия самоконтроля в учебном процессе состоит в умении учащегося самостоятельно отслеживать последовательность своих действий для решения задачи. Для этого необходимым условием является планирование урока со стороны учителя и обучение младших школьников элементарным навыкам самостоятельного планирования.

4. Самоконтроль является структурным компонентом деятельности, содержание которого заключается в умении человека прогнозировать результат своей деятельности, выявлять ее проблемные зоны, вызывающие наибольшие трудности, осуществлять планирование и контроль на всех стадиях деятельности. Формирование регулятивного УУД самоконтроля является важной составляющей образовательного процесса и должно начинаться с первой ступени начального образования.

5. Самоконтроль в учебном процессе является многофункциональным и реализует организующую, регулирующую, рефлексивную, развивающую функции, совокупность которых определяет эффективность процесса обучения.

# Глава 2. Методические основы формирования универсального учебного действия самоконтроля при обучении русскому языку

## 2.1. Анализ современных УМК по русскому языку в начальной школе с точки зрения проблемы формирования самоконтроля

В образовательном процессе начальной школы каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся имеет возможности для формирования регулятивных УУД и действия самоконтроля, в частности. Важнейшее место в данном процессе отводится русскому языку, что нашло отражение как в концептуальных подходах к реализации данного предметного направления, так и в различных УМК для начальной школы.

Прежде всего, следует остановиться на концепции развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, в которой в соответствии с требованиями ФГОС НОО и общими представлениями о современном обучающемся и выпускнике школы, были сформулированы и обоснованы основные ценностные ориентиры формирования учебной деятельности, выступившей аналогом универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Предполагается, что освоение обучающимися комплекса УУД включает все компоненты учебной деятельности: учебные цели; познавательные и учебные мотивы, учебные операции. Однако, по мнению авторов концепции, полноценное освоение учебной деятельности возможно лишь к окончанию школьного обучения [59]. В начальной школе приоритет принадлежит формированию контрольно-оценочной самостоятельности учащихся как индивиду-

ального качества, то есть, учебным действиям контроля и оценки, что свидетельствует о высокой значимости регулятивных УУД на начальных этапах обучения. Другие учебные действия проявляются в учебной процессе начальной школы преимущественно в коллективных формах учебной деятельности.

В программах, разработанных в рамках системы Эльконина – Давыдова, предусмотрена регулярная работа учителя по формированию самооценки и самоконтроля учащихся. Так, в рабочих тетрадях УМК есть шкалы самооценки; в качестве итоговых заданий детям предлагается оценивание как своей работы, так и работы других учащихся; критерии для оценивания могут быть предложены учителем, но могут быть предложены для выбора самим учащимся.

Овладение навыками контроля и самоконтроля первоначально визуализируется, что необходимо для первоклассников. Например, в ход урока вводятся знаки согласия и несогласия, выражаемые с помощью условных жестов; специальные «ловушки» в виде неправильных действий педагога и т.д. Благодаря этому, дети не только учатся контролировать совершаемые учебные действия, но и замечать, выявлять ошибки, и исправлять их в дальнейшем.

Д. Б. Эльконин писал о том, что «формирование учебной деятельности есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного выполнения без помощи учителя», что говорит о целесообразности начинать «…с формирования самостоятельного контроля. Дети, прежде всего, должны научиться контролировать друг друга и самих себя» [65].

Иначе говоря, успешность учебного процесса в начальной школе обеспечивается передачей учащимся для самостоятельного выполнения действий, позволяющих установить «усвоено или еще не усвоено то или иное учебное действие» [19].

В учебно-методическом комплексе «Гармония», разработанном М. С. Соловейчик, курс русского языка обеспечивает создание условий для форми-

рования младшего школьника как языковой личности и для воспитания у него на этой основе умения пользоваться всем богатством языка [48].

Первой ступенью в образовательной области «Филология» является букварь «Мой первый учебник», сопровождаемый прописями (авторы: М. С. Соловейчик, Н. М. Бетенькова, Н. С. Кузьменко, О. Е. Курлыгина). Букварь ориентирован на формирование у младших школьников всех видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Формирование регулятивных УУД обеспечивается реализацией ряда условий и локальных методик:

- учащиеся первого класса учатся определять, что они уже знают и умеют, чего еще не знают и не умеют, что им предстоит узнать и сделать, иначе говоря, они учатся понимать учебную задачу;
- задания по чтению и звуковому анализу слов, сложных по звуковой структуре, учащиеся учатся осознавать последовательность операций, осуществлять действия в определенной последовательности, учатся самостоятельно планировать свои действия;
- при выполнении учебных операций с помощью такого значка– подсказки как «готовясь к чтению слова, раздели его на слоги», дети овладевают действиями и учатся помогать себе самостоятельно;
- при выполнении различных учебных операций дети учатся контролировать как свои, так и чужие действия, оценивать их правильность, корректировать при необходимости;
- учащиеся овладевают способами контроля, например, при проверке правильности ударения; при проверке характеристики звука в слове; при проверке понимания прочитанного и т.д.

Вследствие этого, формирование таких учебных умений как различение звука в слогах – определение ударения в слове; правильное чтение и др., сопровождается формированием регулятивных универсальных учебных действий оценки, планирования, самоконтроля.

Примером эффективного формирования УУД самоконтроля является прием «письма с окошками», используемый в учебнике УМК «Гармония». Его суть заключается в пропуске учеником буквы, в написании которой он сомневается. В этом случае обеспечивается:

- с одной стороны, совершенствование предметных орфографических умений;
- с другой стороны, формирование самоконтроля и рефлексии в самом трудном виде – по ходу действия;
- в-третьих, становление у ученика сознательного и ответственного отношения к качеству речи;
- в-четвертых, «снятие» у младшего школьника страха перед ошибкой, позволяющее обдумать задачу и проверить правильность ее выполнения;
- в-пятых, формирование у учащихся навыков саморегуляции.

Учебники «Русский язык» В. В. Репкина и группы авторов также предназначены для обучения в начальной школе по системе Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Программа опирается на принципы развивающего обучения и представляет собой целостную систему понятий, раскрывающих содержание фонематического принципа письма и способов осуществления орфографического действия.

Учебник выступает не только источником информации, подлежащей усвоению, но и средством формирования у учащихся интереса к учебной деятельности.

В структуру учебника входят параграфы, каждый из которых, в свою очередь, представлен компонентами: моделью постановки учебной задачи; моделью решения задачи; блоком упражнений; контрольными заданиями; разделом «Для любознательных», содержащим материал для факультативного изучения. Примером формирования самоконтроля является, например, цикл

упражнений в рабочей тетради для второго класса «Проверь и исправь ошибки, если они есть». Авторами предлагаются задания, направленные на формирование текущего и прогностического самоконтроля, например, с помощью следующих вопросов:

*А можете ли вы сказать, почему в ваших работах встречаются ошибки?*

*Если сразу вам трудно ответить, подумайте над такими вопросами:*

*1. Составляете ли вы слоговую модель высказывания?*

*2. Записываете ли вы высказывание под самодиктовку?*

*3. Перечитываете ли вы свои записи по слогам? Сверяете ли орфограммы?*

Для удобства ориентации в учебнике используется специальная маркировка и персонажи, которые впервые представлены в Букваре и сохранены в учебниках 2, 3, 4 классах. От класса к классу в учебниках преемственно представлена работа по активной ориентировке в орфографической форме текста, обеспечивающая интенсивное накопление в памяти детей единиц языка – слов, словоформ, словосочетаний; а также орфографических образцов. Учебники предусматривают обучение младших школьников обнаружению орфограмм и выбору адекватных способов проверки.

Главной целью УМК «Перспектива» Л. Ф. Климановой, Т. В. Бабушкиной является духовно-нравственное, познавательное, эстетическое развитие личности, реализуемое через усвоение предметных дисциплин [43].

Предмет «Русский язык» в системе предметов начальной общеобразовательной школы реализует две основные цели: познавательную и социокультурную, поскольку, кроме знакомства учащихся с правилами и системой языка, формированием элементарных речевых умений и навыков, происходит становление основ идентичности и мировоззрения младших школьников, формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности.

Регулятивные УУД играют важнейшую роль при освоении грамматики. Оны должны стать не тренировкой их памяти, а важным элементом развития речи и мышления учащихся, что позволит подвести учащихся к самостоятельному выводу о наличии общих признаков у класса слов (грамматического значения, т. е. значения предметности, форм рода, числа и падежа у существительных и т. д.).

Программа ориентирует на создание условий для формирования регулятивных учебных действий, позволяющих упорядочить учебную деятельность. У младших школьников формируются умения ставить цель, определять последовательность действий, контролировать, корректировать и оценивать их. В программе предусмотрены и специальные задания на самоконтроль и взаимопроверку в отработке навыков чистописания. Для формирования самоконтроля сначала учащимся предлагаются задания на осуществление контроля за действиями других людей (сквозных персонажей) и взаимоконтроль. Например: *«…Как вы думаете, правильно ли Ваня оформил заявку?»*, *«..Проверьте выполненное задание друг у друга..»* Затем вводятся упражнения на итоговый контроль: *«…Проверьте написание словарных слов по словарю..»* [43]

Значительные возможности для формирования самоконтроля предоставляет УМК «Школа России» В. Г. Горецкого, В. П. Канакиной. Этому способствует общая структура всех учебников комплекса. Например, каждую тему предваряют так называемые «маршрутные листы», которые наглядно представляют учебные задачи. При работе с маршрутными листами учащиеся овладевают умениями: формулировать учебную цель, отслеживать продвижение по учебной цели, контролировать и оценивать результат выполнения учебной задачи [28].

Для формирования УУД самоконтроля и самооценки в УМК «Школа России» разработаны специальные листы с треннинговыми заданиями, по

которым учащиеся могут самостоятельно определить уровень усвоения темы, выявить задания, которые могут устранить пробелы.

Кроме этого, формированию самоконтроля способствует система заданий. Уже в «Азбуке» содержатся задания на самопроверку, оценку и коррекцию результата (Найди и исправь ошибку). Структура содержания, включающая инвариантную и вариативную части, маршрутные листы, «интеллектуальный марафон», «дифференцированные задания», «творческие задания», «информационный поиск», проверочные задания, позволяет организовать учебную деятельности младших школьников таким образом, что они учатся:

- понимать и сохранять учебную задачу;
- планировать собственную деятельность по ее решению;
- осуществлять пошаговый и итоговый самоконтроль относительно результата;
- дифференцировать способ и результат действия;
- оценивать правильность выполнения учебного действия и самостоятельно корректировать его.

Выводы: Анализируя имеющиеся УМК, мы пришли к выводу, что все комплекты обладают ресурсом для формирования УУД самоконтроля, однако, при составлении комплекса упражнений авторы только частично учитывают закономерности и этапы формирования данного регулятивного действия. Задания на самоконтроль представлены не на каждом уроке и не после каждого задания – контроль выступает как редкое и вторичное проявление по отношению к основному действию. Памятки даются в готовом виде и при изучении только нескольких тем, что затрудняет осознанное усвоение способа действия пооперационного самоконтроля учащимися. Задания на элементарные самостоятельные исследования в учебнике очень ограничены, а это напрямую связано со становлением контроля и самоконтроля. Всё это говорит о том, что при отсутствии специальной подготовки со стороны

учителя, работа по формированию УУД самоконтроля будет происходить стихийно.

Таким образом, мы выяснили, что современные учебники по русскому языку для младших школьников не позволяют организовать правильную работу по формированию универсального учебного действия самоконтроля.

## 2.2 Методические подходы к формированию универсального учебного действия самоконтроля в процессе обучения русскому языку в начальной школе

Для выявления основных методических подходов к формированию регулятивных УУД в целом и универсального учебного действия самоконтроля, в частности, мы сочли необходимым изучить сложившиеся методические решения, нашедшие отражение в научно-методической литературе.

Проблема формирования универсального учебного действия самоконтроля обсуждается на страницах журналов «Начальная школа», «Начальная школа плюс – до и после», а также других научных изданий.

В статье Л. А. Фроловой «Самоконтроль и самооценка на уроках русского языка во 2-м классе» представлены методические аспекты формирования указанных действий. По мнению автора, необходимость формирования самоконтроля у младших школьников обусловлена тем, что на протяжении всего дошкольного детства ребенок привыкает к тому, что его контролируют и оценивают взрослые. В результате этого у многих младших школьников совершенно отсутствует мотивация для самостоятельного совершенствования своих действий, а полная передача контрольно-оценочного компонента взрослому «порождает неверие ученика в свои силы, держит его в состоянии постоянной тревожности, вызывает недоверие к объективности педагога» [60]. В результате этого, ребенок начинает в первую очередь «зарабатывать» хорошие отметки, не стремясь к осознанию правильности или ошибочности полученного результата.

В качестве методического материала для формирования самоконтроля, Л. А. Фролова подробно рассматривает тестовые задания, выполнение которых помогает организовать непрерывный контроль знаний, обеспечивающих обратную связь в системе «учитель – ученик», помогающий освоить термино-

логию, обеспечивающий объективность оценки, быстроту контроля, широкий охват материала.

По мнению автора, важно, чтобы вопросы и задания в тестах развивали мыслительные операции, учили детей обобщать изученные явления, устанавливать причинно-следственные связи, побуждали к применению определенных способов действий [60]. Примерами таким заданий являются тестовые задания на наблюдение за языковыми явлениями, на установление последовательность умственных действий при решении орфографических задач и др. Общим качеством для всех тестовых заданий должна стать их направленность на «открытие» общего способа деятельности.

Далее в статье представлены подробные образцы тестовых заданий для самоконтроля и самооценки младших школьников при изучении безударных гласных в корне слова, направленные на усвоение опознавательных признаков орфограммы, орфографического правила, алгоритма орфографических действий, способов проверки.

Л. В. Ижойкина в статье «Организация самоконтроля и самооценки учебных действий школьников» рассматривает данные регулятивные действия в их взаимосвязи, поскольку считает, что «они реализуются как множество действий, осуществляющихся на основе внутренней мотивации, связанной с обеспечением саморегуляции в процессе личностного развития» [24]. В связи с этим в структуре самоконтроля и самооценки учебных действий автор выделяет общие компоненты:

- выяснение цели деятельности и средств ее достижения;
- самопроверка и взаимопроверка;
- самооценка состояния работы;
- корректировка работы.

Автором предложен интересный методический вариант формирования самоконтроля и самооценки. Одним из условий формирования самоконтроля и самооценки учебных действий у младших школьников являются указания учителя об их последовательности при выполнении упражнений. С

этой целью рекомендуется использовать инструкционные карточки с порядком проведения самоконтроля. Карточки могут быть следующего характера:

- ✓ карточка-задание,
- ✓ карточка-ответ,
- ✓ информационная карточка;
- ✓ карточка-инструкция.

На карточках-ответах помещен образец выполнения задания, информационная карточка включает материал, необходимый для выполнения задания, карточка-инструкция включает алгоритм выполнения задания [24].

Сначала ученик получает карточку-задание и выполняет его, обращаясь к карточке инструкции, затем он проверяет свой ответ по образцу и оценивает его. При необходимости он может повторить материал при помощи информационной карточки. При такой методике работы младшие школьники сознательно подходят к выполнению заданий, что оказывает положительное влияние на формирование у них контрольно-оценочной деятельности.

Представляет интерес статья В. Н. Болатаевой «Формирование действия самоконтроля младших школьников». Автор ориентируется на широкое определение самоконтроля, согласно которому он понимается как умение критически относиться к собственным поступкам, действиям, чувствам, мыслям, регулировать и управлять собственным поведением. Поскольку основными составляющими «умения учиться», формируемыми у учащихся в начальной школе, являются рефлексивные и продуктивные действия и операции, отвечающие на вопрос: чему учиться и как научиться, самоконтроль должен являться обязательным звеном любой, в том числе и учебной деятельности [5].

В процессе начального обучения самоконтроль в учебной деятельности побуждает детей к аккуратному выполнению учебных заданий, помогает устранить ошибки и лучше осознать содержание учебной задачи, постепенно приучает младших школьников выражать собственное мнение, производить

сравнение изучаемых объектов, развивать внимание, оценивать, иначе говоря, проявлять самостоятельность мысли.

В. Н. Болатаева подчеркивает, что самоконтроль способствует развитию мышления, памяти, внимания и других психических процессов. Будучи качеством личности, условием проявления ее самостоятельности и активности, самоконтроль, в то же время, является составной частью всех видов учебной деятельности. При организации практической деятельности автором рекомендуется использование памяток, схем, таблиц, образной наглядности, перфокарточек, алгоритмов и т.п. [5].

Так, на уроках русского языка автор предлагает применять следующие методы и приемы развития действия самоконтроля:

- предъявление образца для разбора;
- придумывание собственных примеров на новое правило;
- обсуждение затруднений в написании и установление их причин;
- проведение самодиктантов;
- различные разборы;
- лексические игры;
- различные приемы проверки учителя (подчеркивание, указания на полях или проставление общего количества ошибок), затем самопроверка;
- инструктирование учащихся (объяснение, показ, письменная инструкция)

Опыт формирования регулятивных УУД обобщен О. С. Игнатьевой и Л. А. Фроловой. Целью работы «Формирование универсальных учебных действий младших школьников при изучении состава слова» является рассмотрение особенностей формирования УУД младших школьников в процессе ознакомления с морфемными понятиями [61].

Как известно, в состав регулятивных УУД входят умения младших школьников по определению и формулированию цели деятельности на уроке,

умению планировать собственную деятельность, выработке критериев оценки и определения степени успешности действий.

В работе Л. А Фроловой и О. С. Игнатьевой предлагаются некоторые упражнения для изучения основных морфемных понятий, после выполнения которых учащиеся могут сделать вывод о выполнении оставленной ими цели. После выполнения каждого задания они самостоятельно формулируют определение и алгоритм нахождения каждой морфемы [61].

По мнению авторов, умение определять степень успешности своей деятельности и соотносить ее с критериями оценки (то есть, самоконтроль и самооценка) занимают ведущее место среди регулятивных УУД. С целью формирования данных УУД учащимся предлагаются различные формы оценивания результатов выполненных заданий: «линеечка успеха» Г. А. Цуккерман, приема «Солнышко и тучка», и др. Также О. С. Игнатьева предлагает примеры тестовых заданий, в процессе выполнения которых формируются оценочные умения младших школьников. Здесь они овладевают навыками сравнения результатов для выявления и дальнейшего анализа ошибки, имеющихся и потенциальных затруднений в операционном составе действий. По мнению педагога, тестовые задания помогают младшему школьнику не только усваивать учебный материал, но и способствуют становлению самооценки, и в целом, самостоятельности детей [61].

Таким образом, упражнения и задания курса русского языка в начальной школе, предлагаемые Л. А. Фроловой и О. С. Игнатьевой обеспечивают формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников, и при этом способствуют развитию интереса учащихся к изучению морфемного состава слова [61].

Отметим, что педагогу принадлежит ведущая роль в формировании универсальных учебных действия в начальной школе; это связано и с выбором содержания уроков, и с определением комплекса наиболее эффективных учебных задач, и в определении планируемых результатов и критериев их оценки.

**Выводы к главе 2.**

Проведенный анализ лингвометодической и учебной литературы **показал:**

1. Предлагаемые приемы, методические средства могут быть полезны при организации работы по формированию действия самоконтроля, но ,прежде чем их использовать в работе, необходимо помнить о систематическом использовании предлагаемых заданий, учитывать этапы, закономерности и условия формирования данного действия, **т.** е. предлагать учащимся упражнения, направленные сначала на развитие контроля за действиями других людей, взаимного контроля, а потом на итоговой самоконтроль **и** пооперационный самоконтроль. Помнить о том, что сначала нужно организовывать усвоение нового предметного действия в коллективной форме, **с** проговариванием, **с** применением материального образца, а затем способствовать тому, чтобы учащиеся могли выполнять эти действия **в** свернутой **форме** (индивидуально), **и** уже **без опоры на** материальный **эталон.**

2. Современные вариативные учебно-методические комплекты не позволяют в полной мере обеспечить эффективное формирование универсального учебного действия самоконтроля у младших школьников: не соблюдаются закономерности и этапы формирования данного действия, не обеспечивается взаимосвязанное формирование самоконтроля и других УУД рефлексивной природы; объектом самоконтроля являются только предметные действия, но не другие УУД .

# Глава 3. Экспериментальное исследование проблемы формирования самоконтроля у младших школьников.

## 3.1. Организация констатирующего эксперимента по проблеме исследования

### 3.1.1. Исследование уровня сформированности контроля действий других людей, взаимоконтроля, итогового и пооперационного самоконтроля у учащихся начальных классов

При анализе психологической, педагогической и лингвометодической литературы по проблеме формирования действия самоконтроля нами было выявлено, что многие педагоги и психологи рассматривают данное учебное действие в качестве ключевого компонента учебной деятельности и признают необходимость его развития у младших школьников.

Для того чтобы выяснить, как в настоящее время в школах осуществляется формирование действия самоконтроля, разработать научно обоснованную методику его формирования и проверить эффективность предложенной нами методики, было проведено экспериментальное исследование, которое состояло из трех этапов:

- констатирующий эксперимент;
- формирующий эксперимент;
- проверка эффективности экспериментальной методики.

Цель констатирующего эксперимента - выяснение, насколько правильно, осознанно и эффективно проводится в современной школе работа по формированию универсального учебного действия самоконтроля и определение уровня сформированности самоконтроля у младших школьников.

Констатирующий эксперимент состоял из трех частей:

- контрольные срезы для учащихся;
- анализ школьной практики (комплекса уроков);

- анкетирование учителей.

Целью контрольных срезов стало определение уровня сформированности контроля действий другого человека, взаимоконтроля, итогового, пооперационного и прогностического самоконтроля у младших школьников. Для определения причин низкого уровня сформированности данных действий, нами был подвергнут анализу комплекс уроков по русскому языку, выявлен уровень осведомленности практикующих учителей по исследуемой проблеме.

Задания были предложены учащимся 2, 3 и 4 классов школы №1 города Обнинска. Всего в констатирующем эксперименте приняло участие 135 учеников. По полученным результатам мы распределили учащихся по трем уровням развития контроля и самоконтроля: низкий, средний и высокий.

Показатели низкого уровня: контроль носит случайный характер, ученик больше пропускает ошибок, чем находит.

Показатели среднего уровня: ученик осознает правило контроля, но затрудняется найти все ошибки.

Показатели высокого уровня: при выполнении действий ученик ориентируется на правило и успешно использует его, ученик находит и справляет все или почти все ошибки.

Результаты выполненных заданий оценивались в процентах и распределялись по уровням (табл. 1).

Таблица 1.

Распределение уровней по объему выполненных заданий

| **Уровни** | **Объём выполненного задания (%)** |
|---|---|
| Высокий | 75 – 100 |
| Средний | 41 – 74 |
| Низкий | 1 – 40 |

Учащимся было предложено 4 задания. Типология заданий была следующая:

1) Задания, направленные на нахождение и исправление ошибок в тексте (контроль действий другого человека)

2) Задания, направленные на нахождение и исправление ошибок в тексте за одноклассником (выполнение взаимоконтроля)

3) Задания, направленные на обозначение изученных орфограмм (выполнение итогового самоконтроля).

4) Задания, направленные на осознание способа предметного действия (выполнение пооперационного самоконтроля).

Уровень сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля измерялся по количеству ошибок, исправленных учащимися в тексте. Уровень сформированности итогового самоконтроля измерялся по количеству орфограмм, подчеркнутых в тексте. Уровень сформированности пооперационного самоконтроля измерялся по полноте и правильности ответов, раскрывающих способ предметного действия.

Результаты выполнения заданий представлены в табл. 2, 3, 4 и на рис. 1.

**Таблица 2.**

Показатели уровней сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля у учащихся начальных классов

| Уровни сформированности взаимоконтроля, контроля действий других людей | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---|---|---|---|
| Высокий (чел.) | 13 | 15 | 29 |
| Средний (чел.) | 18 | 13 | 22 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Низкий (чел.) | 14 | 8 | 3 |
| Всего учащихся: | 45 | 36 | 54 |

**Табл**

**ица 3.**

Показатели уровней сформированности итогового самоконтроля у учащихся начальных классов

| Уровни сформированности итогового самоконтроля | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---|---|---|---|
| Высокий (чел.) | 4 | 4 | 7 |
| Средний (чел.) | 5 | 5 | 8 |
| Низкий (чел.) | 36 | 27 | 46 |
| Всего учащихся: | 45 | 36 | 54 |

**Таблица 4.**

Показатели уровней сформированности пооперационного самоконтроля у учащихся начальных классов

| Уровни сформированности пооперационного самоконтроля | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---|---|---|---|
| Высокий (чел.) | 2 | 5 | 38 |
| Средний (чел.) | 2 | 5 | 29 |
| Низкий (чел.) | 4 | 8 | 42 |
| Всего учащихся: | 45 | 36 | 54 |

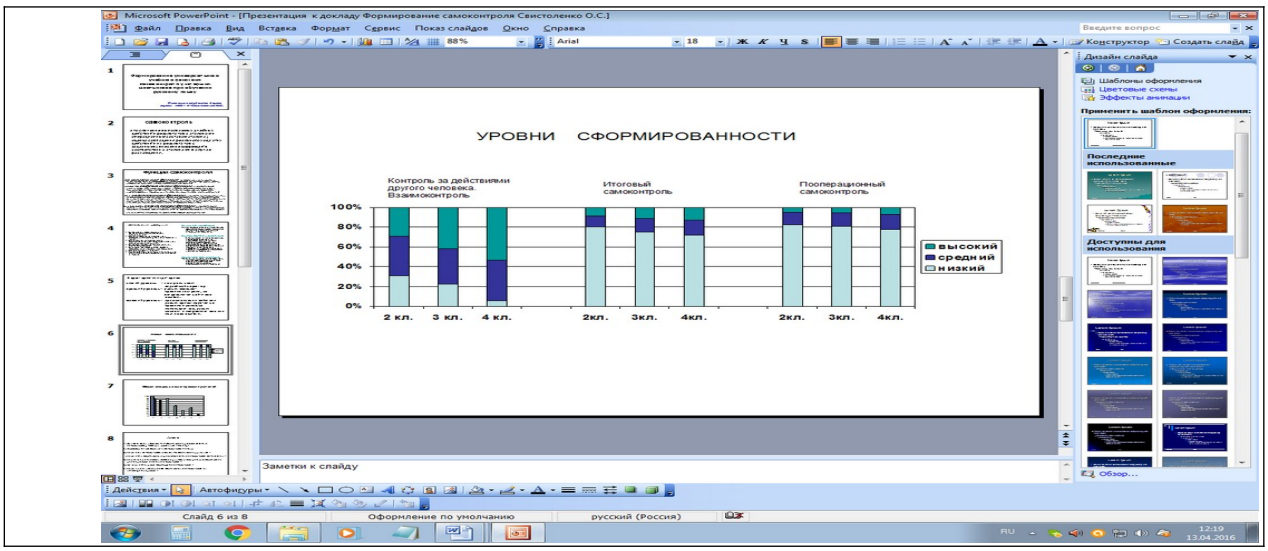


**Рис.1.** Показатели уровней сформированности контроля действий другого человека ,взаимоконтроля, итогового самоконтроля, пооперационного самоконтроля.

Данные, представленные в табл. 2 и на рис.1, свидетельствуют о том, что уровень контроля действий другого человека и взаимоконтроля повышается с переходом из класса в класс. При этом показатели среднего уровня меняются мало, показатели низкого уровня уменьшаются в пять раз, а показатели высокого уровня увеличиваются почти в два раза. В четвертом классе показатели уровня сформированности данных видов контроля отражают высокий и средний уровень, при слабо выраженном низком уровне. Это значит, что уровень развития контроля действий другого человека и взаимоконтроля не соответствует максимальным показателям, у учащихся данной группы он сформирован на уровне выше среднего.

Данные, представленные в табл. 3 и на рис. 1, свидетельствуют о том, что у всех классов уровень итогового самоконтроля находится на низком уровне. Это значит, что у большинства учащихся отсутствует итоговый самоконтроль, выполнение его носит случайный эпизодический характер.

Данные, представленные в табл. 4 и на рис. 1, свидетельствуют о низком уровне развития пооперационного самоконтроля. Это означает, что у учащихся отсутствует пооперационный самоконтроль, ученики не осознают операционного состава своей деятельности, не могут правильно описать последовательность своих рассуждений.

Уровень прогностического самоконтроля в таблицах не отражен, так как никто из учащихся не смог ответить на вопрос о возможных ошибках перед выполнением заданий.

Выводы: В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что у учащихся младших классов низкий уровень сформированности итогового и пооперационного самоконтроля, при среднем и относительно высоком уровне сформированности взаимоконтроля и контроля действий других людей. Это означает: контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников не складывается к концу начального обучения, что противоречит требованиям ФГОС НОО.

### 3.1.2. Анализ уроков русского языка в контексте исследуемой проблемы формирования универсального учебного действия самоконтроля у младших школьников

В учебном процессе необходимо учитывать методические рекомендации авторов программ, по которым работает учитель, однако учебник является лишь средством организации учебной деятельности. При этом право за выбором того или иного упражнения, задания, организации работы по формированию и осознанию действий на уроке остается за учителем. Поэтому следующий этап нашего констатирующего эксперимента состоял в анализе уроков русского языка, проводимых в начальных школах №1 и №7 г. Обнинска. Цель данного этапа исследования - выяснить, какая работа проводится учителями для формирования действия самоконтроля у учащихся. (В приложении представлены фрагменты уроков, на которых учителя использовали задания или упражнения, способствующие формированию действий контроля, взаимного контроля и самоконтроля).

В процессе анализа посещенных нами уроков было выявлено, что наиболее частыми видами заданий, используемых для формирования самоконтроля, являются следующие:

1. Чаще всего используются задания, направленные на формирование взаимного контроля. После выполнения упражнения учитель предлагал детям обменяться тетрадями и проверить выполненное задание у соседа по парте. Например:

«Подберите проверочные слова к словам «носы», «кроты», «моря». Напишите пары слов в тетрадь. Обменяйтесь тетрадями и проверьте у друг друга выполненные задания».

Данный вид работы, инициирующий выполнение взаимного контроля, мог использоваться на протяжении всего урока. На наш взгляд, повторение одного и того же приема во всех классах не является эффективным, оно приводит к тому, что это упражнение надоедает детям, и они выполняют данный вид работы механически, неосознанно. Кроме того, нарушаются закономерности формирования самоконтроля.

2. На посещенных уроках достаточно часто предлагались задания на итоговый самоконтроль (проверка собственных работ по образцу).

Организация данной работы осуществлялась с помощью словарей, учебников, наглядных материалов, таблиц. Например, после написания словарного диктанта, учитель предложил ученикам сверить написанные ими слова в словаре:

«Сейчас у нас словарный диктант. Я вам буду диктовать словарные слова, а вы их записывайте, ставьте ударение и подчеркивайте буквы, которые надо запомнить: вдруг, заяц, герой, петух, эскалатор, экскаватор, магазин. А теперь сверьте написанные вами слова со словами в словаре».

Другой вид работы по формированию итогового самоконтроля проводился после написания детьми небольших диктантов: «Проверьте свои работы, подчеркните все известные вам орфограммы». Организация такой работы, на наш взгляд, была бы эффективной для формирования итогового самоконтроля, если бы учитель применял ее на каждом уроке. Но использовались эти задания редко и бессистемно, что свидетельствует об отсутствии у учителя знаний о закономерностях и условиях формирования данного действия.

3. Задания на формирование пооперационного контроля были представлены только при комментированном письме, после изучения новой темы. Учащиеся выходили к доске и совместно с учителем проговаривали ход своих действий. Например, при изучении падежа имени существительного, рассуждения ученика были такими:

«Нахожу слово, от которого зависит имя существительное. Задаю от этого слова вопрос к имени существительному. По вопросу узнаю падеж».

Данный вид работы с проговариванием важен для формирования действия пооперационного самоконтроля, но в эту деятельность вовлечены не все учащиеся класса, а только те, которые отвечают у доски.

При этом ни на одном из посещенных уроков учащиеся не составляли памятку, которая отражала бы общий способ действия. В силу особенностей младшего школьного возраста учащиеся склонны забывать не зафиксированные в материальной форме образы. Поэтому, на наш взгляд,

после изучения новой темы необходимо сначала вместе с учащимися составить план своих рассуждений в материализованном виде - памятку и вывесить ее на доску, чтобы каждый ученик в ходе самопроверки мог к ней обратиться.

4. Также на уроках русского языка проводился такой вид работы, как выборочный диктант. Например, из предложенных слов нужно было выписать только те, у которых есть парный согласный звук на конце. После этого проводилась проверка:

«Проверьте слова, которые вы написали. Подчеркните буквы, обозначающие парные согласные звуки. Прочитайте, какие вы выписали слова".

Учащимся необходимо было самостоятельно определить, какие слова подходят под это условие, а какие нет. Такие упражнения способствуют развитию пооперационного и итогового самоконтроля, т. к. для того, чтобы выбрать слово, удовлетворяющее данному условию, нужно проверить и соотнести каждый признак этого слова. Но несмотря на то, что в школьной практике использовался такой прием, было отмечено, что дети ошибались в выборе слов, а потом по указанию учителя неосознанно исправляли неправильные ответы. По нашему мнению, причина ошибок - это отсутствие процесса проговаривания и объяснения хода своей деятельности. Проверяется и исправляется только результат действия без осознанного понимания учащимися причин и способов предотвращения подобных ошибок.

5. Задания на рефлексивный контроль предъявлялись преимущественно в конце урока. При этом учащимся задавались следующие вопросы: «Какую тему мы сегодня изучали? Что вы запомнили? Какие выводы сделали?». При этом такие вопросы: «Какие трудности у вас возникали? Почему? Как их предупредить? Достигли ли вы целей, которые поставили в начале урока? Как вы оцениваете свою работу на уроке?» не задавались. Поэтому вся проверка сводилась к по-

вторению изученного, а работы по самооценке и самоконтролю своих действий и достижений не было.

**Выводы:** Проанализировав уроки по русскому языку, можно сделать следующие выводы.

1. Организация работы по развитию самоконтроля проводится эпизодически и стихийно.

2. Работа по формированию самоконтроля сводится преимущественно к инициированию итогового самоконтроля. Учащимся предлагаются однотипные задания, которые требуют констатации правильности или ошибочности полученного результата. При этом нет обсуждения с детьми, почему у них могут возникать подобные ошибки, как можно предвидеть свои ошибки и вовремя предотвратить их, какие есть способы проверки себя.

3. Учителя привыкли сами подводить итоги и оценивать работу учеников. Они не организовывают самостоятельное осознание учащимися своей деятельности, что в настоящее время противоречит требованиям действующего ФГОС НОО второго поколения.

### 3.1.3. Анализ анкетирования учителей по исследуемой проблеме

Заключительный этап констатирующего эксперимента - выяснение причины эпизодичности, стихийности работы учителей по развитию у

учащихся умения проверять собственные действия. Нами было организовано анкетирование учителей по данной проблеме. Анкета состояла из вопросов, направленных на проверку теоретических знаний и практических умений учителей по проблеме формирования универсального учебного действия самоконтроля.

Анкеты были предложены 27 практикующим учителям города Обнинска. Анализ полученных ответов показал, что все учителя признают необходимость формирования у детей самоконтроля. На вопрос «почему надо формировать самоконтроль» 74% учителей считают, что данное умение необходимо для правильного выполнения своих действий, предупреждения собственных ошибок, 41% - для развития самостоятельности, 33% ответили, что это способствует развитию других универсальных действия, 37% учителей отметили, что развитие данного действия влияет на развитие психических процессов: мышления, памяти, внимания, речи. Это ответы свидетельствуют о том, что учителя понимают результаты, которые могут быть достигнуты при сформированном действии самоконтроля, видят связь действия самоконтроля с другими универсальными учебными действиями и психическими процессами.

Только 11% учителей назвали такие виды самоконтроля как: предварительный, текущий, итоговый, пооперационный. Это означает, что учителя не знают, какие виды самоконтроля должны быть усвоены учащимися.

На вопрос об этапах формирования универсального учебного действия самоконтроля лишь 7% указали, что сначала учителю необходимо приучать детей к осознанию действия контроля, затем к контролю действий своих товарищей, а только потом к самоконтролю. Факт, что только незначительная часть учителей смогли назвать эти этапы, свидетельствует о незнании учителями закономерностей и этапов формирования самоконтроля.

При ответе на вопрос, какими знаниями должен обладать учитель, чтобы успешно формировать действие самоконтроля у учащихся, 37%

учителей выделили знание предметного содержания и программы, 44 % - психологических и возрастных особенностей детей, 7 % - методики формирования универсальных учебных действий. При этом они не выделили знания о сущности, механизме, закономерностях и условиях формирования действия самоконтроля. Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о непонимании учителями особенностей формирования именно данного универсального действия.

Только 11 % учителей смогли привести примеры упражнений, которые могут быть применены для формирования универсального учебного действия самоконтроля. Это говорит о неиспользовании учителями заданий и упражнений, способствующих формированию данного действия на уроке.

Выводы: Проведенное анкетирование учителей начальных классов показало, что причиной низкого уровня сформированности самоконтроля у младших школьников может являться недостаточная теоретическая осведомленность учителей в данной области, несформированность соответствующих профессиональных умений.

Подводя общий итог проведенного констатирующего эксперимента, мы бы хотели отметить, что на данный момент, уровень теоретической и практической подготовки учителей, организация уроков не соответствуют тем требованиям, которые предъявляются к научно обоснованному формированию универсального учебного действия самоконтроля.

## 3.2. Организация формирующего эксперимента по формированию самоконтроля у младших школьников (на материале темы «Однокоренные (родственные) слова»)

Анализ психолого-дидактической, лингвометодической литературы, данные констатирующего эксперимента показали, что проблема формирования универсального учебного действия самоконтроля у младших школьников остается актуальной. Основываясь на этих данных, нами была разработана методика формирования универсального учебного действия самоконтроля на материале изучении темы « Однокоренные (родственные) слова ».

Охарактеризуем основные положения экспериментальной методики.

1. Теоретические основы разработанной нами стратегии методического сопровождения формирования самоконтроля составляют научные данные о сущности самоконтроля как об универсальном учебном действии ,как о компоненте учебной деятельности; о природе, закономерностях, механизмах, этапах, о психолого-педагогических условиях его становления.

Основная цель, которую мы преследовали при этом - это взаимосвязанное поэтапное формирование самоконтроля у младших школьников в процессе их деятельности по добыванию новых знаний.

2. Стратегия взаимосвязанного поэтапного формирования самоконтроля реализуется на трех уровнях:

1) Взаимосвязанное формирование всех, значимых для учеников начальных классов, видов самоконтроля.

Для начального обучения значимыми являются: контроль действий другого человека, взаимоконтроль, итоговый, операционный и прогностический самоконтроль.

2) Формирование самоконтроля в единстве с другими рефлексивными УУД (осознания трудностей, разграничение границ знания и незнания и т.д.).

3) Формирование самоконтроля не только предметных умений, но и других видов УУД (например, способность контролировать выполнение классификации, извлечение информации и т.д.)

Реализация системного формирования у учащихся самоконтроля на трех уровнях может быть осуществлена только при организации учителем на уроке работы по добыванию новых знаний с помощью постановки и решения учебной проблемы и при отработке формирования нового способа действия. Именно поэтому свою работу мы строили с учетом системно - деятельностного подхода к обучению и развитию детей.

3. Последовательность и логика формирования видов самоконтроля:

1) Контроль действий другого человека.

Природа самоконтроля такова, что сначала он выступает как внешнее, вторичное действие по отношению к основному действию, поэтому прежде чем формировать УУД самоконтроля, надо помочь ребенку осознать самоконтроль как самостоятельное действие. Одновременно на первом этапе целесообразно предлагать задания на осуществление контроля действий других людей (задания-ловушки, проверка действий вымышленного героя). Учащиеся пробуют себя в качестве «контролеров», пытаются самостоятельно увидеть недочеты действий других людей, определить причины их ошибок.

Выполняя такую работу, ученик будет выделять контроль как необходимую операцию деятельности.

2) Эталонный образец контроля, производимого учителем.

Для грамотного и четкого выполнения операции контроля, учащимся необходим образец (эталон) для подражания, в роли которого в данном случае может выступить только учитель. Поэтому следующий шаг учителя - организация такой работы на уроках, при которой учащиеся смогут научиться и потом самостоятельно выполнять операцию контроля. Учитель проверяет и оценивает выполненную работу, предупреждает и подсказывает о возможных ошибках, дает рекомендации по обнаружению «опасных мест» на письме. Однако такой подход должен быть только на начальных этапах обучения, воспитания и развития детей.

3) Взаимный контроль учащихся.

После того как ученик научился грамотно контролировать другого человека, ему необходимо помочь осознать, что для успешного обучения нужно контролировать самого себя, что самоконтроль, является заключительным и необходимым шагом при выполнении любого задания. Для этого на уроках надо предлагать задания на взаимоконтроль. Для детей такая работа имеет большое значение, т.к. они не просто выполняют контроль действий другого человека, но должны принимать оценку и замечания по выполнению своего действия. Поэтому многие учащиеся, перед тем, как дать на проверку выполненное ими упражнение товарищу, тщательно проверяют его. А это уже свидетельствует о формировании самоконтроля.

4) Итоговый самоконтроль – по результату работы на основе сопоставления с образцом.

Следующий этап - это собственно самоконтроль. Теперь учащиеся уже могут без помощи учителя и других учеников замечать недостатки выполненной ими работы, обнаруживать и исправлять реальные ошибки, задумываться о причинах их возникновения, оценивать свои достижения или осознавать недостаточное знание в чем-либо.

5) Пооперационный самоконтроль – самоконтроль по ходу решения учебной задачи.

Любое предметное действие учащихся состоит из промежуточных операций, которые необходимо осуществлять в правильной последовательности и в полном составе для достижения результата. Осознание пооперационного состава действия необходимо, чтобы учащиеся могли осуществлять контроль каждого промежуточного шага, это позволяет предупредить и обнаружить ошибки в ходе выполнения действия, которые потом могут выявиться в конечном результате. Такая работа на уроке выполняется на этапе решения учебной проблемы и на этапе формирования нового способа действия.

6) Прогностический самоконтроль.

Предвидение и предупреждение собственных ошибок – важнейшее умение учащегося. Оно сводит к минимуму время, затраченное на выполнение упражнений, и может сократить путь преодоления трудностей при изучении нового материала. Чтобы сформировать и развить данное умение у учащихся, учителю необходимо предлагать задания, при выполнении которых ребенок осознает необходимость контролировать себя до выполнения того или иного действия.

4. Форма выполнения самоконтроля.

Самоконтроль, как умственное действие, формируется сначала во внешней материальной форме, а затем во внутренней индивидуальной деятельности.

1) Коллективное осуществление действий контроля с проговариванием во внешней речи. При этом необходимо рассматривать действие контроля не только, как получение правильного результата, но и как проверку правильности выполнения каждой операции в данном способе действия. Учащиеся осуществляют действие самоконтроля в развернутой форме. Это будет способствовать тому, что школьники смогут контролировать результат промежуточных операций, а это приведет к своевременному обнаружению и предупреждению возможных ошибок.

Первоначально контроль следует за основным (предметным) действием, то есть выполняется развернуто. Поэтому сначала важно организовать выполнение действия контроля как самостоятельное действие. Для этого необходимо обращать внимание учащихся на правильное выполнение действия контроля, например, составлять совместно с учащимися памятку, в которой были бы представлены состав и последовательность операций контроля (самоконтроля).

Затем контроль начинает совпадать с предметным действием. С этой целью следует «сокращать» план проверки, т. е. проверять и использовать только те операции, которые необходимы для проверки конкретного слова (предложения, текста).

После этого контроль начинает опережать основное действие, то есть становится автоматизированным. При этом учащиеся способны анализировать предложенное слово (предложение), прогнозируя возможные ошибки и устраняя их возможность. На данной стадии контроль выступает как направленность и сосредоточенность на объекте, как внимательное осмысление ситуации и такое же внимательное исполнение основного действия.

2) Сначала учащимся необходимо предлагать эталон (образец) действий в материализованном виде, чтобы каждый мог обратиться к нему в случае затруднений или самопроверки. Представленный на уроке материализованный образец конкретного правила и способа рассуждения, например, с помощью памятки, условных обозначений, схем после осмысления и осознания учащимися переходит во внутреннюю форму в обобщенном виде и может быть использован без материализованного эталона для выполнения действия. Данный подход отражается в теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.

3) Выполнение действия начинает переходить во внутреннюю форму, при этом учащиеся проговаривают свои действия шепотом, возможно организация работы в парах (учащиеся проговаривают свои действия друг другу, тем самым осуществляя как самоконтроль, так и взаимоконтроль).

На данном этапе учащиеся уже способны выполнять освоенный способ действий в сокращенной форме, осуществляемые действия проговариваются про себя. Это способствует автоматизации данного умения, что впоследствии должно привести к осознанию действия контроля как основной задачи осуществления любой деятельности.

5. Организация работы по формированию универсального учебного действия самоконтроля с учетом выделенных условий его становления.

1) Мотивация к выполнению контроля и самоконтроля у учащихся формируется путем создания на уроке ситуаций, при которых у ребенка происходит осознание необходимости выполнения данного действия.

2) Совместное выведение детьми и учителя способов и приемов действий контроля достигается за счет проблематизации изучаемого лингвистического содержания, (через постановку и решение учебной проблемы). В данном случае дети осознают себя субъектами действия, полноправными участниками своей деятельности.

3) Для того, чтобы действие контроля не воспринималось как второстепенное (вторичное) по отношению к основному - выполнению предметного задания, необходимо, чтобы каждое выполненное действие заканчивалось осмыслением достигнутого или недостигнутого результата сначала в развернутой форме, постепенно переходя к сокращению количества выполняемых операций, и заканчивая осмысленным и осознанным анализом процесса и результата выполняемых действий.

4) На первых этапах формирования контроля и оценки собственных действий учащихся задача учителя - это осуществление своевременного контроля качества этого самоконтроля. Повышенное внимание младших школьников к оценке их действий, в данном случае их самоконтроля появляется сразу после выполнения этого. Если работа над контролем самостоятельной проверки учащихся со стороны учителя не осуществляется в ближайшее время, то школьники теряют интерес к этому, замечания воспринимают формально, неосознанно.

5) Сначала у детей формируется итоговый самоконтроль, а только потом необходимо организовывать работу по формированию пооперационного и перспективного самоконтроля. Как было сказано ранее, результат итогового самоконтроля зависит от полноты и правильности выполнения промежуточных действий.

Поэтому на уроках необходимо организовывать работу не только на сравнение полученного результата с желаемым, но учить детей выделять операционный состав выполняемого действия.

6. Типология разработанных нами упражнений на формирование самоконтроля включала следующие задания:

1. Задания, направленные на формирование мотивации к выполнению действия самоконтроля;
2. Задания, направленные на развитие контроля действий других людей;
3. Задания, направленные на развитие взаимного контроля;
4. Задания, направленные на формирование итогового самоконтроля.
5. Задания, направленные на формирование пооперационного самоконтроля;
6. Задания, направленные на формирование перспективного самоконтроля.

Экспериментальное исследование проводилось на базе двух классов в школе № 1 города Обнинска. 2 «А» класс был экспериментальным, 2 «Б» класс был контрольным.

В соответствии с выделенными положениями организовывалась работа в экспериментальном классе. Отбирались упражнения и задания, направленные на формирование мотивации к выполнению контроля и самоконтроля, задания, способствующие развитию контроля действий других людей, взаимного контроля, задания, на формирование итогового, пооперационного и прогностического самоконтроля систематизированные в соответствии с выделенными условиями, механизмами, закономерностями, этапами развития универсального учебного действия самоконтроля.

На всех проведенных уроках в экспериментальном классе была организована работа по чистописанию, повторению изученных и введению

новых словарных слов. В процессе этого учащимся были предложены разнообразные задания на контроль действий других людей, на взаимный контроль, самоконтроль.

Например, на минутке чистописания, перед тем, как дети собирались писать определенную букву, была организована работа по выявлению возможных ошибок при ее написании. С этой целью предъявлялся ошибочный образец, по которому школьники указывали недочеты, т. е. осуществляли контроль действий другого человека. Кроме этого, предлагались задания, в которых учащиеся самостоятельно, без ошибочного образца отмечали возможные ошибки в написании и предлагали варианты работы по правильному написанию. После того, как дети писали данную букву на строке, проверка осуществлялась либо при взаимном контроле, либо при самоконтроле. Учащиеся для оценивания использовали материализованную форму («+», «-»).

В ходе работы над словарными словами учащиеся также оценивали и сравнивали полученный результат с образцом или проверяли полученный результат у своего соседа по парте.

На первом уроке осуществлялась работа с понятием «Родственные слова». Учащиеся уже имели представление о том, что такое корень слова. Необходимо было организовать их деятельность таким образом, чтобы дети научились разграничивать однокоренные слова и слова с омонимичными корнями. На следующих уроках была организована работа по развитию у детей навыка правильного написания букв безударных гласных звуков в корне слова на основе верного нахождения корня; верного подбора однокоренных слов; по формированию умения подбирать родственные слова для проверки написания букв безударных гласных звуков в корне слова.

После того, как дети самостоятельно, через решение учебной проблемы, добывали новые знания, им предлагались учителем задания – «ловушки», при выполнении которых учащиеся каждый раз убеждались в

необходимости учета и определения всех признаков изучаемых языковых явлений.

Одним из главных этапов на уроках была работа по осознанию способа действия (составление памятки) при формировании умения подбирать родственные слова к данному слову и нахождения родственного для проверки орфограммы безударной гласной в корне слова.

На дальнейших уроках была проведена следующая работа:

- определение уровня усвоения детьми орфограммы «Безударные гласные в корне слова», с помощью проверочного диктанта;
- работа над ошибками, допущенными в проверочной работе;
- повторение правила проверки слов с парными по звонкости-глухости согласными;
- выработка умения проверять слова с изучаемой орфограммой при работе в паре;
- нахождение слов с изучаемой орфограммой в тексте;
- закрепление представления детей о единообразном написании корня слова.

В конце каждого урока, учащиеся оценивали свою работу, выделяли собственные достижения, трудности и причины их возникновения. Примерные вопросы для рефлексивного самоконтроля выглядели так:

Какую тему вы сегодня изучали?

Какую цель вы преследовали? Достигли ли вы ее?

Что вам было известно по данной теме до нашего урока?

Что нового узнали?

Что больше всего запомнилось?

Что показалось трудным? Почему у вас возникли такие трудности? Как преодолевали эти трудности?

Какой вывод сделали для себя?

На какие вопросы не получили ответа?

Эти вопросы задавались во фронтальной беседе, однако при этом каждый ученик мог задуматься над собственными достижениями и оценить уровень своей работы, что необходимо для развития самоконтроля.

Рассмотрим более подробно содержание уроков обучающего эксперимента.

На первом уроке на этапе словарно-орфографической работы с учащимися была проведена работа по формированию мотивации к выполнению самоконтроля. После написания словарного диктанта дети сверили свои работы с образцом, но у некоторых после проверки остались ошибки. Классу было предложено подумать и ответить на следующие вопросы:

- Посмотрите, справились ли ребята с заданием? Почему ребята не сумели найти ошибки?

Затем учащимся был предложен рассказ, в котором присутствовали однокоренные слова и слова с омонимичными корнями. В процессе обсуждения текста дети учились разграничивать эти два понятия. Такая работа позволила им самостоятельно развернуть способ действия для определения коренных слов:

Памятка 1.

1) Произношу (читаю) слова

2) Выделяю общую часть слов (корень)

3) Определяю значение слов

4) Если у слов одинаковый корень и они близки по значению (значение одного слова можно объяснить с помощью другого), значит эти слова родственные

Для осознания необходимости каждого шага составленного алгоритма действий были предложены со стороны учителя ложные утверждения. При этом учащиеся выполняли действия контроля  действий другого человека, выявляли ошибки, это  способствовало усвоению пооперационного состава действия.

После выделения общего способа действия, учащимся были предложены упражнения, задания, вопросы на осознание и практическое применение полученных знаний, при этом памятка во время упражнений была перед глазами учащихся и они всегда могли сверить свои результаты с образцом в случае затруднения или самопроверки. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий, сначала учащиеся в коллективной деятельности вслух проговаривали ход своей работы с опорой на памятку. После этого была организована работа в парах, а в конце урока школьники самостоятельно выполняли задание по данной теме.

Домашнее задание учащимся давалось со следующими рекомендациями: «После того, как выполните упражнение, пользуясь памяткой, проверьте себя, исправьте ошибки, если вы их допустили».

На втором уроке работа по формированию нового способа действия была организована для осознания учащимися правильного написания букв безударных гласных звуков в корне слова на основе нахождения корня и верного подбора однокоренных слов. Создание учителем проблемной ситуации, рассуждения детей, ответы на вопросы позволили им самостоятельно выделить шаги памятки:

Памятка 2.

1) Произношу (читаю) слово, зову его и ставлю ударение

2) Нахожу безударный гласный и записываю слово с пропуском буквы безударного гласного

3) Определяю, в какой части слова находится безударный гласный

4) Если в корне, то подбираю родственное слово, в котором безударный звук становится ударным:

5) Проверяю себя, правильно ли подобрано проверочное слово

а) в подобранном слове ставлю ударение

б) нахожу букву проверяемого гласного, подчеркиваю

6) Если проверяемый гласный под ударением, то такую же букву ставлю на месте пропуска

Самоконтроль в данной памятке выступает как отдельное и необходимое действие.

После составления памятки детям были предложены задания – «ловушки», для осознания каждого шага памятки; упражнения сначала репродуктивного характера (на воспроизведение шагов памятки), а затем продуктивного. Сначала учащиеся вслух проговаривали ход своей работы с опорой на памятку, затем была организована работа в парах, при которой дети в том числе осуществляли взаимоконтроль, в конце урока дети выполняли задания самостоятельно.

На следующем уроке на этапе проверки домашнего задания была организована работа по выявлению трудностей. В коллективной деятельности школьники самостоятельно выделяли орфограммы и объясняли их написание. В связи с тем, что подобная работа не проводилась ранее в этом классе, некоторые учащиеся сначала не могли объяснить, каким способом они пользуются, чтобы проверить написание той или иной буквы, поэтому каждый случай подробно обсуждался в совместной форме, что способствовало развитию, как итогового, так и пооперационного самоконтроля.

Затем учащиеся продолжали закреплять умение подбирать родственные слова для проверки написания букв безударных гласных в корне слова. Детям был предложен чужой вариант подбора родственных слов для проверки буквы безударного гласного. Им необходимо было определить, смог ли вымышленный герой справиться с заданием и как ему помочь (контроль действий другого человека). Дети рассуждали, опираясь на шаги памятки. Ими было замечено, что причиной ошибки стало отсутствие самоконтроля, что без проверки своих действий задание нельзя считать выполненным.

Следующий урок был посвящен определению уровня усвоения детьми орфограммы «Безударные гласные в корне слова» с помощью контрольного диктанта с грамматическим заданием: выделить корни, подчеркнуть буквы безударных гласных, написать проверочные слова.

На следующем занятии разбирались ошибки, допущенные детьми в проверочной работе. Слова с безударными гласными, в которых были допущены ошибки, записывались на доске под диктовку учителя. Ребенок объяснял причину написания той или буквы, подбирал однокоренные слова, в итоге осознавал, на каком шаге памятки им была допущена ошибка. Дети опять пришли к выводу, что при выполнении последнего шага памятки, ошибки можно было избежать.

Сильным учащимся было предложено дополнительное задание на карточках, в которых было необходимо: выделить корень, вставить пропущенные буквы и в скобках записать проверочные слова.

Затем была организована работа по формированию способа действия для проверки слов с парными по звонкости и глухости согласными. Тема «Звонкие и глухие согласные звуки. Их обозначение на письме» уже изучалась детьми в первой половине учебного года, но пошаговый алгоритм не был сформулирован учащимися.

Для осознания проблемы ребятам был предложен текст письма, в котором ошибки при написании непроизносимых согласных, допущенные автором, изменили смысл. Обсуждение с детьми данной ситуации, выявление причин и следствия неправильного написания непроизносимых согласных позволило детям грамотно сформулировать название орфограммы «Парные по звонкости-глухости согласные звуки в конце слова и в середине слова перед другими согласными» и все шаги памятки:

Памятка 3.

1) Произношу (читаю) слово

2) Нахожу парный согласный звук и записываю слово с пропуском буквы непроизносимого согласного

3) Определяю в какой части слова находится парный согласный звук.

4) Если в корне, то подбираю проверочное слово:

а) изменяю слово так, чтобы после парной согласной стоял гласный звук

б) подбираю родственное слово так, чтобы после парного согласного стоял гласный звук

5) Проверяю себя, правильно ли подобрано проверочное слово

а) нахожу букву парного согласного, подчеркиваю её

6) Если после проверяемого согласного стоит гласный звук, то такую же букву ставлю на месте пропуска.

Перед выполнением продуктивных упражнений учащимся было предложено подумать, какие ошибки могут возникнуть при выполнении данного задания и почему? (формирование прогностического самоконтроля)

На следующем занятии аналогично была проведена работа по формированию способа действия для проверки непроизносимого согласного звука.

Завершался этот комплекс уроков уроком обобщения и закрепления изученного. Дети выполняли распределительный словарный диктант, искали в пословицах слова с изученными орфограммами и объясняли их написание, составляли устно небольшой рассказ по опорным сочетаниям слов, которые были заранее написаны на доске с пропуском орфограмм.

В процессе работы детям предлагались упражнения на формирование всех видов самоконтроля.

Лингвистический материал упражнений, которые мы использовали на уроках, отбирался с учетом типичных детских ошибок учащихся. (Содержание заданий представлено в Приложении).

Выводы: В основу разработанной нами методики формирования универсального учебного действия самоконтроля были положены теоретико-обоснованные положения о сущности, механизме, видах, закономерностях, условиях формирования данного универсального учебного действия в учебной деятельности.

## 3.3. Проверка эффективности экспериментальной методики формирования самоконтроля у младших школьников.

Проверка эффективности разработанной нами методики по формированию самоконтроля у младших школьников проходила в двух классах: в экспериментальном (2 «А» класс школы №1 города Обнинска) и контрольном (2 «Б» класс школы №1 города Обнинска). В обоих классах русский язык изучается по УМК «Перспектива» Л.Ф.Климанова, Т.В.Бабушкина.

Во время проведения констатирующего эксперимента нами проводился анализ сформированности следующих действий: контроля действий другого человека и взаимоконтроля, итогового, пооперационного и прогностического самоконтроля у учащихся в обоих классах.

Учащимся было предложено 4 задания. Типология заданий представлена в п. 3.1.1.

Результаты выполненных заданий оценивались в процентах и распределялись по уровням (см. п. 3.1.1)

Результаты работы по уровням сформированности контроля и взаимоконтроля, итогового самоконтроля, пооперационного самоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов до применения экспериментальной методики представлены в таб. 5, таб. 6, таб. 7 соответственно.

**Таблица 5.**

Показатели уровней сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов до применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля | 2«А»класс | 2«Б»класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 31,8 | 34,8 |
| Средний (%) | 36,4 | 34,8 |
| Низкий (%) | 31,8 | 30,4 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

**Таблица 6.**

Показатели уровней сформированности итогового самоконтроля у у учащихся экспериментального и контрольного класса до применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности итогового самоконтроля | 2 «А» класс | 2 «Б» класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 13,6 | 4,3 |
| Средний (%) | 4,6 | 17,4 |
| Низкий (%) | 81,8 | 78,3 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

**Таблица 7.**

Показатели уровней сформированности пооперационного контроля у учащихся экспериментального и контрольного классов до применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности пооперационного самоконтроля | 2 «А» класс | 2 «Б» класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 4,5 | 4,3 |
| Средний (%) | 9,1 | 13 |
| Низкий (%) | 86,4 | 82,7 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

По полученным данным можно отметить, что показатели сформированности контроля действий другого человека, взаимоконтроль в обоих классах распределены почти равномерно по всем трем уровням.

При этом в обоих классах выявлен низкий уровень сформированности итогового самоконтроля и пооперационного самоконтроля, что свидетельствует о том, что у учеников действие самоконтроля носит случайный характер, они больше пропускают орфограмм, чем находят, не осознают способа своего действия.

По результатам проведенной работы мы можем отметить, что уровень сформированности контроля действий другого человека, итогового самоконтроля и пооперационного самоконтроля, как в экспериментальном, так и в контрольном классах примерно одинаковый.

После констатирующего эксперимента в обоих классах, в экспериментальном классе нами проводились уроки, посвященные изучению темы «Однокоренные (родственные) слова» по разработанной нами методике, в контрольном классе в работу по изучению этой темы изменения не вносились.

Затем учащимся обоих классов также были предложены диагностические задания  задания. Типология заданий представлена в п. 3.1.1.

Результаты выполненных заданий оценивались в процентах и распределялись по уровням таким же образом, как и при подсчете результатов констатирующего эксперимента (см. п. 3.1.1, таб. 1).

Результаты работы по уровням сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля, итогового самоконтроля, пооперационного самоконтроля после применения экспериментальной методики у учащихся экспериментального и контрольного классов представлены в таб. 8, таб. 9, таб. 10 соответственно.

**Таблица 8.**

Показатели  уровней сформированности контроля  действий другого человека и взаимоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов после применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля | 2«А» класс | 2 «Б» класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 45,5 | 39 |
| Средний (%) | 45,5 | 39 |
| Низкий (%) | 9 | 22 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

**Таблица 9.**

Показатели уровней сформированности итогового самоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов после применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности итогового самоконтроля | 2 «А» класс | 2 «Б» класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 22,7 | 4,3 |
| Средний (%) | 22,7 | 21,7 |
| Низкий (%) | 54,6 | 74 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

**Таблица 10.**

Показатели уровней сформированности пооперационного самоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов после применения экспериментальной методики

| Уровни сформированности пооперационного самоконтроля | 2 «А» класс | 2 «Б» класс |
|---|---|---|
| Высокий (%) | 13,6 | 4,3 |
| Средний (%) | 27,3 | 17,4 |
| Низкий (%) | 59,1 | 78,3 |
| Всего учащихся: | 22 | 23 |

Для сравнительного анализа результатов обоих классов до и после проведения экспериментальной методики полученные данные мы представили на рис.2, рис.3, рис.4.

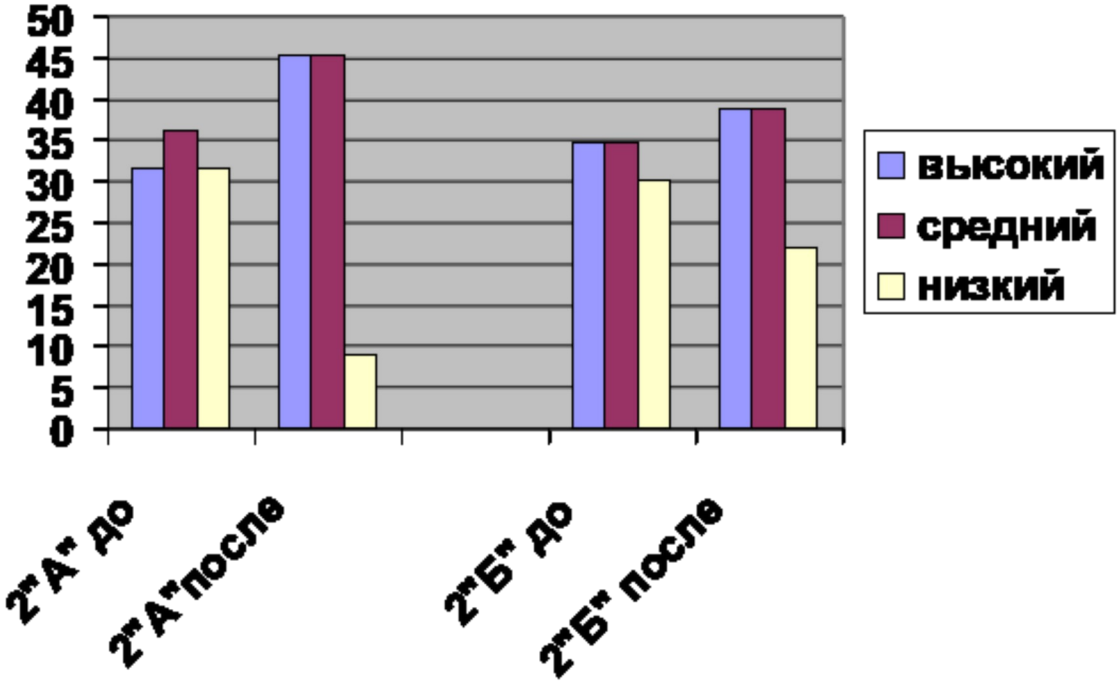


**Рис.2.** Показатели уровней сформированности контроля действий другого человека и взаимоконтроля в экспериментальном (2 «А») и контрольном (2 «Б») классах до и после применения экспериментальной методики.

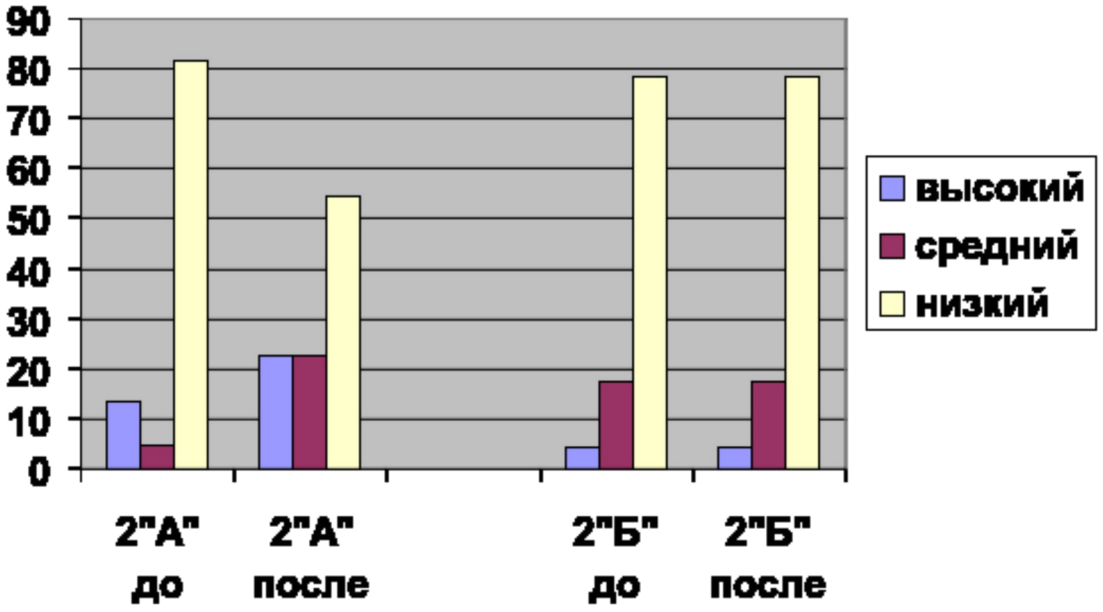

**Рис.3.** Показатели уровней сформированности итогового самоконтроля в экспериментальном (2 «А») и контрольном (2 «Б») классах до и после применения экспериментальной методики

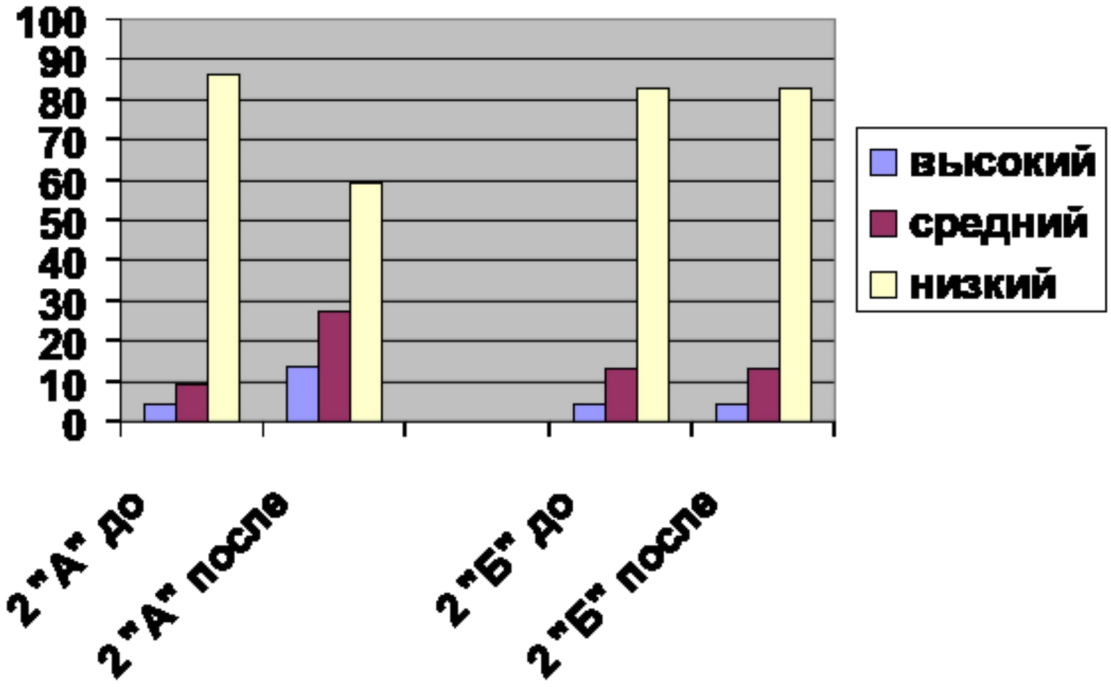


**Рис.4.** Показатели уровней сформированности пооперационного самоконтроля в экспериментальном (2 «А») и контрольном (3 «Б») классах до и после применения экспериментальной методики

Сравнивая результаты по рис.2, рис.3, рис.4., можно отметить, что общий уровень сформированности контроля и самоконтроля у детей, обучающихся в экспериментальном классе повысился: количество учащихся, продемонстрировавших высокий уровень контроля увеличилось на 13,6 %, количество учащихся, продемонстрировавших средний уровень взаимоконтроля и контроля повысилось на 9%, количество учащихся, продемонстрировавших низкий уровень контроля уменьшился на 22,7%.

При сравнении результатов сформированности итогового самоконтроля высокий увеличился на 9 %, средний уровень на 18.2%, низкий уменьшился на 27,3%. По результатам сформированности пооперационного самоконтроля высокий уровень увеличился на 9%, средний на 18,2%, низкий уменьшился на 27,3%. У детей, обучающихся в контрольном классе, уровни

взаимоконтроля, итогового и пооперационного самоконтроля практически остались неизменными.

Проводя анализ детских работ экспериментального класса, мы выявили, что учащиеся внимательнее стали относиться к работам других учащихся - увеличилось количество замеченных и исправленных ошибок при контроле действий другого человека. При этом сами учащиеся начали более критично относиться к своим действиям - количество орфограмм, замеченных и отмеченных детьми, повысился. Ученики смогли воспроизвести способ действия. Некоторые дети стремились предвидеть возможные ошибки, что говорит о начале формирования у них самого сложного вида самоконтроля – прогностического.

Выводы: Таким образом, результаты эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу и свидетельствуют об эффективности экспериментальной методики формирования универсального учебного действия самоконтроля.

**Выводы к главе 3.**

1. Данные констатирующего эксперимента показали, что у учащихся низкий уровень сформированности итогового , пооперационного и прогностического самоконтроля. В настоящее время уровень теоретической и практической подготовки учителей, организация уроков не соответствуют тем требованиям, которые предъявляются к научно обоснованному формированию универсального учебного действия самоконтроля.

2. Результаты анализа методической и учебной литературы и данные констатирующего эксперимента позволили разработать пути совершенствования методики формирования самоконтроля на материале темы «Однокоренные (родственные) слова», то есть строить ее в соответствии с закономерностями, этапами и условиями формирования данного действия, с учетом типичных ошибок учащихся.

3. Результаты, полученные после проведения формирующего эксперимента, подтвердили эффективность экспериментальной методики формирования универсального учебного действия.

**Заключение**

Реализация приоритетной задачи современного образования, а именно построение учебного процесса в логике системно-деятельностного подхода невозможна без формирования у учащихся универсального учебного действия самоконтроля. Это объясняется тем, что процессы саморазвития и самосовершенствования достигаются путем регулирования субъектом своих действий, оценки их результатов и их корректировки. Кроме того ,действие самоконтроля характеризует учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс.

Для того чтобы выяснить, как правильно и эффективно организовывать процесс формирования универсального учебного действия самоконтроля, нами был проведен анализ психолого-педагогической, лингво-методической литературы. В ходе этого анализа в качестве основы формирования данного действия нами были выделены теоретические положения о сущности, механизмах, закономерностях, этапах и условиях формирования самоконтроля.

Нами был проведен констатирующий эксперимент, нацеленный на выявление уровня сформированности контроля и самоконтроля у младших школьников, а также причин низкого уровня сформированности действия самоконтроля.

После проведения констатирующего эксперимента нами было отмечено, что на данный момент, ни современные УМК, ни уровень теоретической и практической подготовки учителей, ни реальный уровень обучения русскому языку не соответствуют в полной мере тем требованиям, которые предъявляются к научно обоснованному формированию универсального учебного действия самоконтроля.

В нашем исследовании, построенном на современных научных положениях о сущности, механизмах, закономерностях, этапах формирования самоконтроля, мы сформулировали гипотезу о путях эффективного формирования универсального учебного действия самоконтроля.

**Гипотеза исследования**: мы исходили из того, что формирование самоконтроля успешно осуществляется, если: -

- реализуется стратегия взаимосвязанного формирования исследуемого действия, которая обеспечивает, с одной стороны, становление всех значимых для начального обучения видов самоконтроля в единстве с другими УУД рефлексивной природы, а с другой стороны, направленность самоконтроля не только на предметные действия, но и на УУД;

- преодолена неполнота содержания сложившейся работы по формированию самоконтроля на основе отбора учебного материала, необходимого для целостного, взаимосвязанного формирования исследуемого действия ( на уровне видов самоконтроля, связи его с другими УУД, объектов самоконтроля);

- технологические этапы формирования самоконтроля выстраиваются с учетом как общих закономерностей становления умственных действий, так и специфических закономерностей становления самоконтроля, его природы как вторичного действия;

- методический инструментарий реализует педагогические условия формирования самоконтроля посредством направленности типологии упражнений, заданий на развитие потребности учащихся в самоконтроле через анализ

собственных действий и их результатов; на активное включение учащихся в контрольно-оценочную деятельность при диалогическом взаимодействии всех участников образовательного процесса; на самостоятельный мониторинг собственных действий, причем, не столько их конечного результата, сколько пути достижения правильного результата.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами был организован формирующий эксперимент. При сравнении результатов срезовых работ до и после проведения обучающего эксперимента мы выявили, что показатели уровня сформированности контроля действий других людей, взаимоконтроля, итогового, пооперационного и прогностического самоконтроля у учащихся экспериментального класса после применения экспериментальной методики стали выше, что подтверждает нашу гипотезу.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования могут быть использованы как при организации работы над формированием универсального учебного действия самоконтроля при изучении темы «Однокоренные (родственные) слова», так и при изучении других тем и разделов русского языка.

# Список литературы

1. Анисимова Е.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе / Е. В. Анисимова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – №5.

2. Арюткин В. Б. Формирование способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции у будущего педагога: Автореф. дисс… канд. пед. н. – Казань, 1998. – 22 с.

3. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина. – М., 2008.

4. Блохина, Е.А. Подходы к решению задачи формирования универсальных учебных действий младших школьников / Е.А. Блохина // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 3. – С.20-25.

5. Болатаева В. Н. Формирование действия самоконтроля младших школьников / В. Н. Болатаева // Молодой ученый. – 2015. – №10.5. – С. 6-7.

6. Боришевский М. И. Психологические условия формирования самоконтроля в поведении младших школьников: Автореф. дис… канд. псих. наук. – М., 1995. – 21 с.

7. Бородулина, Н. В. Методическая разработка (1 класс) по теме: Способы диагностики регулятивных и коммуникативных УУД. Социальная сеть работников образования nsportal.ru [Электронный ресурс]/Н. В. Бородулина. Режим доступа: http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/2013/05/12/sposoby-diagnostiki-regulyativnykh-i (13.02. 2016).

8. Варова Т. В. Самоконтроль в работе над грамотностью. Алгоритм поиска и квалификации орфографической ошибки / Т. В. Варова//Вестник. – 2003. – №11.

9. Василенко, Т. В. ФГОС второго поколения. Словарь терминов. Пособие для работников школ [Текст]/ Т. В. Василенко. – М.: Грамотей, 2013.

10. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Академия, 2012. – 338 с.

11. Виноградова Н.Ф. Обсуждаем проблему контроля и оценки в начальной школе / Н. Ф. Виноградова //Начальная школа. – 2009. - №10. – С.12.

12. Волков, А.Е. Модель «Российское образование – 2020» / А.Е. Волков и др. // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 32-64.

13. Габеева Л. Н. Развитие самоконтроля у младших школьников как фактор успешности их учебной деятельности / Л. Н. Габеева // Начальная школа. – 2009. - №3. – 18-22.

14. Гальперин П.Я. Четыре лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 2000. – 112 с.

15. Горецкий В. Г., Кирюшкин В. А., Виноградская Л. А. и др. Азбука // УМК Школа России. – М., 2002.

16. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 2004.

17. Данилов Д. Д. Технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) / Д. Д. Данилов // Школа 2100. – М., 2011. – С.1-66.

18. Дьюи Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 2006.

19. Ерков В. И. Основная задача начальной школы / В. И. Ерков // Начальная школа. – 2011. – №5. – С.107-110.

20. Ермолаева Б. А. Учить учиться / Б. А. Ермолаева // Начальная школа. – 2009. – №11. – С.16.

21. Жданов В. Н., Беленькая Е. Э. Технология «Портфолио» в условиях реализации ФГОС / В. Н. Жданов, Е. Э. Беленькая. – М.: УЦ Перспектива, 2012. – 96 с.

22. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Ректор вуза. – 2005. – № 6. – С. 13-29.

23. Иванова Г. С. Применение тестовых заданий с элементами самоконтроля / Г. С. Иванова // Нач. школа. – 2005. – №3. – С.32-33.

24. Ижойкина Л. В. Организация самоконтроля и самооценки учебных действий школьников / Л. В. Ижойкина // Начальная школа. – 2013. - №10. – С.40-45.

25. Исакова О. Ф. Условия формирования регулятивных УУД у школьников посредством самооценивания / О. Ф. Исакова //Управление начальной школой. – 2013. – №9.

26. Казачкова, С. П. Начальная школа. Требования стандартов второго поколения к урокам и внеурочной деятельности / С. П. Казачкова, М. С. Умнова. – М.: Планета, 2013. – 256 с.

27. Калашникова, М. В режиме поиска / М. Калашникова // Учитель. – 2012. – №3. – С. 24-28.

28. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык // УМК Школа России. – М., 2002.

29. Компетенции в образовании: опыт проектирования / Под ред. А. В. Хуторского. – М., 2007.

30. Коновалова, Т. Н. Технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) [Электронный ресурс]/ Т. Н. Коновалова – Паново. Режим доступа:

http://tkonowaloba.blogspot.ru/2012/07/blog-post_3831.htm

(19.02.2016).

31. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов,

И.. Володарская, Н.Г. Салмина // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 16-24.

32. Кямалзаде Г.М. Динамика развития регулятивных универсальных учебных действий в начальных классах / Г.М. Кямалзаде // Международный студенческий научный вестник. – 2014. - №3.

33. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе / В.С. Лазарев. – М.: Центр педагогического образования, 2008

34. Лында А. С. Методика формирования самоконтроля учащихся в процессе учебных занятий / А. С. Лында. – М.: Просвещение, 2007. – 180 с.

35. Мамоджанова, А. К. Возрастные особенности формирования компонентов регулятивных УУД у младших школьников [Электронный ресурс]/А. К. Мамоджанова. – Челябинск. Режим доступа: http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/--gn13-07/921-a. - (01.03.2016).

36. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996.

37. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения / Е. Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100». Сб. программ. Дошкольное образование. Начальная школа. – М.: Баласс, 2008. С. 75–90.

38. Мор Г. А. Формирование навыков самоконтроля и взаимоконтроля у учащихся / Г. А. Мор // Начальная школа. –2012. – №10. – С. 27.

39. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2003. – 400 с.

40. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека / Г. С. Никифоров. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 191с.

41. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М., 2009.

42. Пачина А.Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников / А. Г. Пачина // Начальная школа. –2011. – № 11. – С. 125.

43. Перспектива: линия учебно-методических комплектов / рук. Л. Ф. Климанова. – М.: Просвещение, 2007.

44. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Л. Г. Петерсон. − М., АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2007.

45. Петерсон Л. Г. Этапы формирования у младших школьников универсальных учебных действий / Л. Г. Петерсон //Управление начальной школой. – 2012. – №2. – С.34-37.

46. Пивчук, Е.А. Надпредметное обучение в условиях современной школы: учеб.-метод. пособие для учителей / Е.А. Пивчук; под ред. А.В. Тряпицына. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 165 с.

47. Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г. С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М., 2009.

48. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе [Электронный ресурс] // Томск: сайт МБОУ СОШ №22: http://www.school22.tomsk.ru/files/img/monitor.doc (дата обращения 06.03.2016).

49. Программы общеобразовательных учреждений. Программа к курсу «Русский язык» для 1 – 4 классов общеобразовательных учреждений / М. С. Соловейчик. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013.

50. Репкина Г. В., Заика Е. В. Оценка уровня сформированности самоконтроля в учебной деятельности / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993. – 198 с.

51. Савинов, А. В. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / А. В. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с. – (Стандарты второго поколения).

52. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника / Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова. – М.: Изд-во МПГУ, 2006. – 210 с.

53. Соловейчик М. С., и др. Букварь «Мой первый учебник» в 2-х частях / С. С. Соловейчик, Н. М. Бетенькова, Н. С. Кузьменко, О. Е. Курлыгина. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2014.

54. Тухман И. В. Развитие самоконтроля у младших школьников / И. В. Тухман // Педагогическое обозрение. – 1999. – № 4. – С. 136-144.

55. Троицкая И. В. Формирование саморегуляции у младших школьников / И. В. Троицкая. – 2003. - №6. – С.40-42.

56. Уколова Л. И. Самоконтроль как средство самовоспитания и самообразования в современных условиях / Л. И. Уколова // Школа и педагогика. – 1990. - №3. – С.85-90.

57. Уроки русского языка. 2 класс. Пособие для учителя - Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В. 2008г.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

59. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.: с ил.

60. Фролова Л. А. «Самоконтроль и самооценка на уроках русского языка во 2-м классе» / Л. А. Фролова // Начальная школа плюс – до и после. – 2007. - №3. – С.1-3.

61. Фролова Л. А. Формирование универсальных учебных действий младших школьников при изучении состава слова / Л. А. Фролова, О. С. Игнатьева // Начальная школа. – 2015. – № 5. – С. 36-41

62. Хуторской, А.В. Компетентности и их классификация / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 139.

63. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000.

64. Шемякина Е.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка [Электронный ресурс] / Е. В. Шемякина. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/647689/

65. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Самара, 2001. – С. 22-27.

66. Яндыганова, Л. Ю. Обобщение опыта по теме «Формирование УУД на уроках в начальной школе» [Электронный ресурс] / Л. Ю. Яндыганова. – Токтайбеляк, 2014. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru/?url=http (06.03.2016).