

*Подзорова Светлана Владимировна*

## **ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Ключевые слова:** начальная школа, универсальные учебные действия, содержание, метапредметность, технология, технологическая карта, оценка универсальных учебных действий.

*В монографии рассматривается проблема формирования универсальных учебных действий в начальной школе, в том числе и аспект трудности освоения и применения данной составляющей современным учителем начальной школы. Представленные выводы необходимо учитывать учителю в процессе формирования универсальных учебных действий.*

**Keywords:** elementary school, universal educational actions, content, metasubject technology, technological map, score universal educational actions.

*The monograph addresses the problem of the formation of universal educational actions in elementary school, including the aspect of the difficulty of mastering this aspect of modern elementary school teacher recommendations must be taken into account in the process of forming the universal educational actions.*

На современный момент начальная школа имеет доступные научно-методические, практико-ориентированные работы, рассматривающие вопрос формирования универсальных учебных действий младших школьников, при этом названный вопрос остается проблемой для современного учителя, в теоретическом, методическом, практическом плане [1–6].

Проведенное Л.И. Лазаревой и Г.Т. Васильчук тестирование учителей г. Кемерово [7, с. 76–78], показало, что учителя начальных классов имеют:

1) не вполне точное, полное понимание целей (назначения), задач, содержания УУД;

2) трудности в освоении принципиально нового дидактического инструментария формирования метапредметных результатов (методы, средства, формы формирования УУД);

3) трудности в создании и реализации системы оценки планируемых предметных, метапредметных, личностных результатов;

4) психологическую неготовность применять новые подходы в образовании, т.к. присутствует инертность мышления, установка на старые проверенные методы, формы обучения.

Постараемся рассмотреть обозначенные первые взаимосвязанные три проблемы. Полагаем, если учитель определяет для себя положение: «не вполне точное, полное понимание целей, задач, содержания и назначения УУД», то значит, он знает, что современное образование направлено на развитие универсальных учебных действий у обучающихся, но не понимает сущность этого понятия, следовательно, его профессиональные действия, осуществляемые в образовательном процессе относительно этого вопроса, спонтанные и неосознанные.

Обратимся к цели начального образования, которая определена в Федеральном законе об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ от 29.12.2012 г. В нем сказано, что начальное общее образование направлено на «формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (владение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)» [8, с. 104–105].

Из обозначенного следует, что деятельность учителя начальных классов направлена на формирование личности в целом, как носителя социальной природы (субъект, индивидуальность). Следовательно, учителю необходимо выявлять и развивать индивидуальные способности, на основе формирования учебной деятельности, рамках которой происходит освоение не только предметных знаний, умений, навыков, но и развитие теоретического мышления, сознания обучающегося. Сказанное возможно осуществить, если обучающийся будет в

позиции субъекта относительно своей деятельности, значит, в процессе учебной деятельности ученик способен ориентироваться не только в разных предметных областях, но осваивать компоненты учебной деятельности (1) познавательные учебные мотивы, (2) учебную цель, (3) учебная задачу, (4) учебные действия, операции (ориентировка, преобразование, контроль и оценка).

Далее в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования №373 от 22.12. 2009 г. говорится, что начальное образование «осуществляет формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [9, с. 6–8]. Как видим, в этом документе также говорится о способности младшего школьника учиться и организовывать свою деятельность (учебную).

Обратимся к определению универсальные учебные действия А.Г. Асмолова, он пишет, что «в широком смысле означает *умение учиться*, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию, а в узком смысле это *совокупность способов действия* учащегося по освоению новых знаний, формированию умений и организации этого процесса» [10, с. 27].

Таким образом, универсальные учебные действия определяются как (1) общая способность к обучению, так и (2) совокупность обобщенных действий, которыми овладевает и использует учащийся в познании самого себя и окружающего мира. Универсальные учебные действия открывают возможность учащимся широкой ориентации, и в предметных областях, и в строении самой учебной деятельности. Следовательно, умение учиться и совокупность способов действия по освоению предметных дисциплин, может быть выстроено только на основе системы универсальных учебных действий.

Система универсальных учебных действий формирует тот или иной компонент и в целом учебную деятельность. Так 1, 2, 3-й компоненты (1) познаватель-

ные учебные мотивы, (2) учебную цель, (3) учебная задачу) формируются на основе личностных, регулятивных, познавательных УУД, а учебные действия, операции в большей степени – регулятивными, познавательными, коммуникативными УУД. Это разделение достаточно условно, т.к. в становлении всех компонентов учебной деятельности участвуют все виды учебных действий, целостно взаимодействующие между собой в процессе деятельности. Если учащийся овладевает определенными предметными и надпредметными результатами, той или иной ступени образования, путем сознательного, активного присвоения нового социального опыта, то умеет учиться, на уровне, соответствующем возрастному развитию. Другими словами, субъект должен обладать предметными знаниями и совокупностью способов действий, что позволяет самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и организовывать этот процесс, т.е. происходит не только полноценное усвоение знаний, но и освоение компонентов учебной деятельности.

Исходя из сказанного нужно понимать, что учебная деятельность и универсальные учебные действия (умение учиться, совокупность обобщённых действий) близкие понятия, которые формируются только во взаимосвязи. Т.е. нельзя сказать, что у ученика сформирована учебная деятельность, если он не обладает системой универсальных учебных действий.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования выделяются пять ценностных ориентаций идеального видения учащегося (какой должна быть личность на той или иной ступени образования – это:

- 1) формирование основ гражданской идентичности личности;
- 2) формирование психологических условий развития общения, кооперации, сотрудничества;
- 3) развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческих принципов нравственности, гуманизма;
- 4) развитие умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию;

5) развитие самостоятельности, инициативы, ответственности личности как условия ее само актуализации [9, с. 6–8].

Все перечисленные ориентации можно развивать и сформировать на основе универсальных учебных действий. Другими словами, универсальные учебные действия обеспечивают для личности учащегося (1) этапы усвоения учебного содержания, (2) формирование психологических способностей, (3) целостность общекультурного, познавательного развития, саморазвития, и (4) преемственность всех ступеней образования. Поэтому благодаря универсальным учебным действиям учащийся может: 1) самостоятельно учиться, т.е. осуществлять все этапы учебной деятельности, начиная от постановки цели и заканчивая оцениванием процесса и результата; и 2) гармонично развиваться как личность, самореализовываясь приобретая, необходимые знания, умения, качества.

Далее в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования заявляется, что современное начальное образование ориентировано на результаты образования [9, с. 6]. Результаты начального общего образования распределены на три группы: личностные, метапредметные как освоение универсальных учебных действий (познавательные, регулятивные, коммуникативные) и предметные. Личностный блок формирует ценностно-смысловую ориентацию учащегося; метапредметный блок включает регулятивный – умения по организации своей учебной деятельности, познавательный – общеучебные, логические учебные действия, постановку, решение проблемы, и коммуникативный – социальную компетентность и учет позиции других людей по общению или деятельности; предметный блок включает знания, умения, опыт специфичной для той или иной предметной области [9, с. 7, 8; 5, с. 28–32]. Таким образом, если универсальные учебные действия являются результатом начального образования, то должны быть компонентом содержания образования и существовать система их оценивания.

Из сказанного выше можно определить, что цель (назначение) универсальных учебных действий заключается в саморазвитии и самосовершенствовании

личности учащегося по направлениям: основ гражданской идентичности; психологоческого развития; сотрудничества; ценностно-смысловой сферы; овладения качествами самостоятельности, инициативы, ответственности; умения самостоятельно учиться (осуществлять все этапы учебной деятельности, начиная от постановки цели и заканчивая оцениванием процесса, результата, следовательно, обладать системой универсальных учебных действий).

Исходя из обозначенной цели, ценностных ориентиров начального образования учителю нужно понимать, благодаря какому содержанию, организационным формам и системе оценивания результатов обучения можно достичь обозначенные результаты начального образования.

Для этого обратимся к тексту «Фундаментальное ядро содержания общего образования». В нем представлено видение современного содержания общего образования. Для этого введено понятие «фундаментальное ядро», которое, по мнению авторов, принципиально изменяет организацию и суть образовательного процесса, т.к. его назначение определяется как:

- 1) *система базовых национальных ценностей*, характеризующих самосознание российского народа, приоритеты общественного и личностного развития, отношение человека к семье, обществу, государству, труду, смысл человеческой жизни;
- 2) *система основных понятий*, относящиеся к областям знаний, представленные в средней школе;
- 3) *система ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности*, адекватных требованиям стандарта к результатам образования [11, с. 3].

Итак, содержание современного образования, и в том числе начального общего, предполагает три составляющих: 1) базовые национальные ценности; 2) основные понятия; 3) универсальные учебные действия. Базовые ценности определены в вышеназванных документах, в основной образовательной программе учреждения, в учебных программах и в учебниках. Основные понятия определены в программе каждого учебного предмета, в учебниках и отражены в

---

основной образовательной программе учреждения. Это относится и к системе универсальных учебных действий. Учащиеся осваивают в образовательном процессе все вышеназванные составляющие, следовательно, актуальной задачей современного образования становится не только формирование, заложенного в стандарте, предметного содержания и самосознания учащегося на основе национальных ценностей и понятий, но и формирование универсальных учебных действий у обучающихся.

Процесс освоения предметного содержания и универсальных учебных действий (имеющих надпредметный, метапредметный характер), в сущности своей едины, взаимосвязаны. Так, с одной стороны, содержание является тем смысловым полем (контекстом), которое позволяет осваивать, применять учащемуся универсальные учебные действия, другими словами – изучая содержание учебного предмета, учащиеся должны научиться универсальным учебным действиям, позволяющие им познавать, коммуницировать, регулировать, выстраивать свой учебный процесс, учебную деятельность. С другой стороны, универсальные учебные действия дают возможность осознано усваивать понятия учебного предмета. Поэтому образовательном процессе необходимо связать метапредметную деятельность *обучающихся с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью*.

Чтобы разобраться в понимании проблемы формирования универсальных учебных действий, следует обратиться к работам А.В. Хоторского, который в своих исследованиях отмечает, что включение в стандарты метапредметности, есть прогрессивный шаг, но в тоже время, (1) нет должного научного обоснования, (2) неправомерное отождествление метапредметной и общеучебной деятельности, (3) подмена педагогических и дидактических понятий психологическими, следовательно, суть метапредметного содержания образования в стандарте не раскрыта и рассмотрена только со стороны *сведения метапредметной деятельности к универсальной учебной деятельности*, а именно: к универсальным общеучебным действиям (целеполаганию, планированию, поиску информации, сравнению, анализу, синтезу, контролю, оценке и т. п.) [12].

А.В. Хуторской определяет метапредметность как выход за предметы, но не уход от них, т.к. *метапредметность не может быть оторвана от предметности*. Метапредмет – это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Общеучебная деятельность относится к учению, а не к предметам, она стоит как бы «сбоку» или параллельно предметной (независима от предметов и может применяться к любому из них). Метапредметная деятельность связана с предметной деятельностью, находится, как бы в её основе. По мнению автора, метапредметное содержание образовательных стандартов должно включать:

- 1) реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты;
- 2) общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы;
- 3) общеучебные (метапредметные) умения, навыки, обобщённые способы деятельности;
- 4) ключевые (метапредметные) образовательные компетенции.

Все указанные, составляющие метапредметного содержания представлены для каждой возрастной ступени, в каждом учебном предмете (образовательной области), тождественной его целям и содержанию. Следовательно, метапредметное содержание будет проходить сквозной линией через все учебные предметы и образовательные области, имея конкретное преломление, и будет объединять их в единое, целостное содержание. Вокруг фундаментальных объектов конструируются учебные предметы, метапредметы, метапредметные темы [12].

Поэтому по мнению А.В. Хуторского, чтобы отразить полностью метапредметное содержание общего образования, необходимо:

- 1) в образовательном процессе связать метапредметное содержание и метапредметную деятельность обучающихся с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью;
- 2) ввести учебные метапредметные дисциплины;

---

3) использовать соответствующую методику, технологию (в данном случае эвристическое обучение).

Исходя из обозначенного нельзя сказать, что в содержании нынешнего стандарта не присутствуют в рамках, перечисленных выше составляющих (система базовых национальных ценностей; система основных понятий, система ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности), первые три составляющие, выделенные А.В. Хоторским (реальные объекты изучаемой действительности, фундаментальные образовательные объекты; общекультурные знания об изучаемой действительности, фундаментальные проблемы; общеучебные (метапредметные). Скорее всего, они явно не отражены, именно в контексте метапредметности. Вместе с тем, мы солидарны с А.В. Хоторским в положении, что метапредметное содержание выделено, только со стороны метапредметной деятельности в рамках формирования универсальных учебных действий учащихся.

Ю.В. Громыко рассматривает метапредметное содержание образования как деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, обеспечивающий процесс обучения в рамках любого учебного предмета. Метапредмет выстраивается вокруг мыследеятельносных организованностей, «задача», «проблема», «знание», «знак», «категория» и др., которые носят метапредметный универсальный характер, следовательно, вокруг них выстраиваются метапредметы (учебные предметы). Метапредметы дают возможность культивировать практику мышления во всей своей теоретической полноте, что невозможно осуществить в рамках предметов традиционного цикла. Метапредметы соединяют в себе идею предметности и одновременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности, которые позволяют (1) осуществить хорошее знание материала учебных дисциплин, (2) их пересборку вокруг деятельностных единиц содержания, (3) развивать базовые способности детей и применять (4) многообразие методических форм и приемов, которые интенсифицируют работу на уроке [13].

Таким образом, из сказанного можно сделать вывод, что Ю.В. Громыко метапредметное содержание определяет, как деятельность, не связанную с конкретным учебном предметом, другими словами, это теоретическая мыслительная деятельность учащихся, которая может полноценно осуществляться только в рамках специальных предметов (метапредметы).

С.Г. Воровщикова, М.М. Новожилова, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова в своих исследованиях делают вывод, что общеучебные умения имеют метапредметный характер, поэтому требуют выстраивание системы овладения учащимися универсальными учебными действиями, а именно:

1) инструктивно-теоретические знания, теоретические, аксиологические основы владения универсальными учебными действиями формируются на метапредметных курсах, метапредметных занятиях;

2) использование и развитие универсальных учебных действий в рамках всех учебных дисциплин и в рамках творческой деятельности (проектная, исследовательская деятельность);

3) совершенствование регулятивных универсальных учебных действий (учебно-управленческих умений) в рамках создания портфолио;

4) способность осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность в детских объединениях с познавательной направленностью;

5) осуществление аксиологической составляющей владения универсальными учебными действиями посредством участия в воспитательных акциях [14, с. 6–48; 15, с. 3–26].

Из сказанного можно сделать вывод, что универсальные учебные действия формируются во всех областях школьной жизни (как в урочное, так и во внеурочное время; как на учебных дисциплинах, так и на метапредметных курсах) в разных видах деятельности, т.е. универсальные учебные действия являются личностным результатом каждой формирующейся личности.

Далее, следует отметить, что авторы С.Г. Воровщикова, М.М. Новожилова, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова проанализировали и сделали вывод, относи-

тельно представленной в стандарте классификации универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные, личностные): данная классификация не является корректной, а является слабоструктурированным перечнем, т.к. не соблюдаются основные правила классификации (с чем мы также солидарны). Поэтому авторы рекомендуют при создании системы умений учиться соблюдать, как логические правила построения классификации (одного основания, соразмерности, исключения, непрерывности), так и специфические требования классификации общеучебных умений (обоснование оснований классификации, отражение последних достижений педагогики, психологии, гносеологии; требования современных учебных программ и курсов; конкретные операциональные формулировки умений; определение необходимых понятий и реализации умений; удобную нумерацию умений).

Исходя из вышесказанного, авторы предлагают следующий перечень универсальных учебных действий, применимый в рамках школьного образования:

- 1) *учебно-управленческие* умения (самоуправление учебно-познавательной деятельностью): планирование, организация, контроль, регулирование, анализ;
- 2) *учебно-информационные* умения: нахождение, переработка, использование информации для решения учебных задач;
- 3) *учебно-логические* умения соответствуют основным методам и формам мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, определение понятий, доказательство, опровержение, и постановка и решение проблем [14, с. 6–48; 15, с. 3–18].

Как видим вышеназванные авторы, также распределяя по группам универсальные учебные действия, ориентируются на: 1) умения по организации учебной деятельности; 2) умения, позволяющие работать с информацией; 3) умения, соотносящиеся с формами и методами мышления.

Таким образом, мы солидарны с А.В. Хоторским, и с вышеназванными авторами в том, что классификация разделения используемых терминов для обозначения блоков планируемых результатов обучения на *личностные, метапредметные (регулятивные, познавательные, коммуникативные)* и *предметные –*

лишена общего основания, т.к. все результаты обучения какие, бы не выделяли являются личностными. Следует отметить, что первый блок (личностный) следовало бы обозначить как ценностно-смысlovой, мировоззренческий, т.к. названные блоки представляют в целом составляющие по формированию образа младшего школьника его личности.

Как бы то ни было школы РФ имеют тот стандарт, который имеют, поэтому следует рассмотреть проблему формирования результатов метапредметного содержания пока в рамках предложенной авторами стандарта, а именно: только со стороны метапредметной деятельности через формирование универсальных учебных действий учащихся.

Итак, в современном общем образовании и в частности в начальном:

- универсальные учебные действия являются содержанием и результатом образования;
- содержание метапредметного общего образования, рассматривается только в рамках метапредметной деятельности, которая осуществляется в процессе учебно-воспитательного процесса, основанного на положении, что формирование универсальных учебных действий должно осуществляться на конкретном предметном содержании учебных дисциплин через акцентуацию, выявление и разъяснение встречающихся в них мыслительных операций.

- в рамках учебных предметов отсутствует явная связь между учебным содержанием и метапредметной деятельностью, другими словами – между метапредметной деятельностью обучающихся, предметным содержанием и предметной деятельностью, следовательно, возникает проблема формирования, отслеживания и оценивания УУД на каждом учебном предмете;

- существует понятийная и терминологическая неточность, которая приводит к затруднению понимания, учительской общественностью, проблему формирования УУД, их отслеживания и оценивания;

- развитие УУД (личностные, регулятивные коммуникативные, познавательные) осуществляются в нормативно-возрастных рамках развития сфер лич-

---

ности и процессе обучения, что задает содержание, характеристики учебной деятельности ребенка, и тем самым, определяет зону его ближайшего развития, во всех обозначенных выше системах.

*Второй аспект*, выделенный учительской общественностью связан с трудностью в освоении принципиально нового дидактического инструментария формирования метапредметных результатов (методы, средства, формы формирования УУД). Если учитель не понимает в чем заключается цель, содержание универсальных учебных действий, то он не будет способен освоить и инструментарий для их формирования. Другими словами, из первого положения «не вполне точное, полное понимание целей (назначения), задач, содержания УУД» вытекает второе.

В какой-то мере, данный аспект мы затронули выше. Здесь следует сказать, что необходимо внедрять в образовательную практику концепции Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, находящие свое отражение в современных технологиях обучения, которые позволяют формировать универсальные учебные действия, а именно: опираться на способность человека к обучаемости (зона ближайшего развития), что развивает, как интеллектуальную, так и моральную (нравственную) сферы личности. Это развитие происходит на основе сформированной ориентировочной основы (схемы оперативного мышления).

Понятие «зона ближайшего развития» поясняет проблему развития человека, что является целевой направленностью не только системы образования, но, по сути своей, является назначеческой направленностью человека. Исходя из концепции Л.С. Выготского, обучение и развитие взаимосвязаны и составляют единство, при этом, обучение опережает развитие, опираясь на актуальное развитие личности [16, с. 286]. Условием и средством психического развития личности (целостного развития) есть обучение, в процессе которого выделяется уровень ее актуального развития (наличный уровень) и уровень возможного развития (зона ближайшего развития) [17, с. 231–248].

Зона актуального развития связана с понятием «обученность», а зона ближайшего развития – с «обучаемостью». Способность личности к обучаемости (способность к дальнейшему развитию) характеризуется совокупностью интеллектуальных свойств, и позволяет осуществить продуктивную учебную деятельность. Рассматривая учебную деятельность, как специфическую деятельность младшего школьника, который является ее субъектом, следует отметить, что в процессе ее освоения формируются системно глубокие знания, отрабатываются способы действия разного характера (репродуктивные, проблемные, познавательные и т. д.) для соответствующего их применения в различных обстоятельствах. Знания и способы действия (как первичная форма теоретического знания) закладываются на основе: (1) мыслительных операций (классификация, анализ, синтез, обобщение); (2) средств (знаковых, вербальных, языковых). Способ учебной деятельности необходимо рассматривать в аспекте: какими способами получать знания – другими словами, какими универсальными учебными действиями. Для этого необходимо рассмотреть, что такое действие и как оно формируется во внешнем и внутреннем плане личности.

В теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий представлено развернутое описание процесса формирования способов учебных действий (как это делает сам обучающийся), которые строятся на ориентировочной основе, переходящие от внешнего плана к внутреннему (умственному).

П.Я. Гальперин отмечает, что действие имеет две части: ориентировочную (регулирующую, направляющую, контролирующую) и исполнительную. Ориентировочная часть действия – базовая часть, позволяющая произвести вторую часть – преобразование, получить результат. Ориентировочная часть имеет степень полноты, от чего зависит результат действия. Личность, обладающая теми или иными характеристиками ориентировочной основы, определяет во многом свои возможности выполнения действия и деятельности в целом. Действие можно осуществлять по разным системам, а именно:

(1) Действие разъясняется (учителем), выучивается (детьми) и проверяется (зачастую учителем). Здесь следует отметить, что названный план действий у

всех происходит различно, поэтому практически невозможно отследить, как выстроена ориентировочная часть, и как осуществлялась исполнительская часть действия, и, следовательно, какие учебные действия (УУД) ученик осуществлял – другими словами, какая у него сформировалась оперативная схема мышления.

(2) Заранее определяется, какими свойствами должно обладать действие, которое необходимо воспитывать (как идеальное), и какая система условий обеспечивает конечный результат. Как раз вторая система направлена на формирование универсальных учебных действий (учебной деятельности), и распадается на три подсистемы.

Первая подсистема – это те условия, которые позволяют *построить* данное (новое) *действие* субъекта, т.е. *сформировать ориентировочную основу* заданного действия, которая обеспечивает полноценную ориентировку для правильного выполнения осваиваемого действия. Эта подсистема включает относительно автономные психологические структуры, где каждая рассматривается как особое действие, существующее у личности, или находящееся в состоянии становления.

Вторая подсистема – это условия, которые обеспечивают действию *приобретение желаемых свойств* (одно и то же действие может выполняться с разным уровнем показателей), т.е. какие необходимо *воспитывать желаемые свойства действия субъекта*. Желаемые свойства действия субъекта воспитываются в процессе смоделированных проблемных ситуаций, которые включают три типа комбинаций: 1) специально-предметные; 2) логические; 3) психологические.

Третья подсистема – это условия, которые позволяют первоначально внешние, предметные действия *перенести в идеальный план субъекта* с превращением его в новый конкретный уже собственно психологический процесс. Это есть шкала поэтапного формирования умственных действий, которая описывает сложнейшие поэтапные преобразования, происходящие в ориентировочной и в исполнительной части действия в процессе его становления [18, с. 148–220].

Из сказанного можно сделать вывод, что первая и вторая подсистема являются теми условиями, которые непосредственно рассматривают аспект необходимой подготовки учителя к проектированию учебной деятельности, учебных действий, учебного предмета, уроков. Третья подсистема показывает, какие этапы (технологию) необходимо соблюдать, чтобы действие сформировалось в своей ориентировочной и исполнительской части с заданными качествами (оперативная схема мышления), что позволяют первоначально внешние, предметные действия перенести в идеальный план субъекта.

Ориентировочная основа действия, с заданными качествами действия (основные параметры действия субъекта уровень, полнота, мера дифференциации, и временные, силовые показатели, имеющие разные показатели уровня, которым человек должен научиться) выстраивается учителем в процессе: 1) проектирования учебной деятельности, учебных действий, учебного предмета, уроков, как необходимое условие, формирования понятия и УУД; 2) технологического перенесения первоначально внешних, предметных действий в идеальный план субъекта. Другими словами, учитель точно должен видеть свою деятельность и деятельность учащегося, исходя из чего, проектировать свою работу.

Обучающийся, осваивая новое действие через единство операций, технических приемов (внешних, предметных действий) и смысловой стороны (идеальный план), преобразует предмет своими действиями, изменяет не только его свойства, и в то же время, изменяет собственные психические свойства ( осуществляет процесс самоизменения), т.е. происходят закономерные изменения в выстраивании общей оперативной схемы мышления.

Современные образовательные системы начальной школы реализуют те или иные технологии, которые должны обеспечить обозначенное выше содержание и результаты начального образования. Каждое образовательное учреждение имеет право выбора образовательных технологий с учетом возрастных особенностей обучающихся, особенностей образовательного учреждения, реализующие новое содержание образования. Следовательно, от учителя требуется ис-

пользование педагогических технологий, которые могут реализовать как содержание, так и получить планируемые результаты. На современный момент, базовые национальные ценности, предметное (основные понятия), метапредметное (универсальные учебные действия) содержание могут осуществить следующие технологии начального образования: развивающего, проблемного, диалогического, проблемно-диалогического, разноуровневого, проектного, модульного обучения, формирования типа правильной читательской деятельности, оценивания образовательных достижений, здоровьесберегающие и т. д.

Для реализации содержания начального образования в рамках той или иной технологии, позволяющей выстраивать общую оперативную схему мышления, необходимо понимать и осуществлять проектирование урока на основе технологической карты. В современном начальном образовании существует большое разнообразие технологических карт. Одним из вариантов, позволяющим проектировать деятельность учителя и учащегося, является разработка Г.Л. Копотевой, И.М. Логвиновой, которые рекомендуют делать пятимодульную технологическую карту, где выделяют:

- 1) этапы урока;
- 2) задания базового и повышенного уровня;
- 3) деятельность учителя и деятельность учащихся (по осуществляемым действиям и формируемым способам действия: познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные универсальные учебные действия) [5, с. 6–19].

Технологическая карта урока дает возможность четко:

- 1) выделять формируемые способы деятельности в соответствии с видами деятельности, учебно-познавательными и практическими заданиями;
- 2) проектировать ориентированную основу, позволяющую выстраивать общую оперативную схему мышления;
- 3) дифференцировать процесс обучения;
- 4) видеть процесс формирования УУД и управлять, т.к. фиксируются способы действия;

5) индивидуализировать процесс обучения, для этого выделяется не только этап урока, но и деятельность учителя, деятельность учащихся в соответствии видами универсальных учебных действий.

Итак, чтобы формировать универсальные учебные действия нужно опираться на способность человека к обучаемости (зона ближайшего развития), что позволит развивать, как интеллектуальную, так и моральную (нравственную) сферы личности. Это развитие происходит на основе сформированной ориентировочной основы (схемы оперативного мышления).

Ориентировочная основа действия, с заданными качествами действия выстраивается учителем в процессе:

1) проектирования учебной деятельности, учебных действий, учебного предмета, уроков, как необходимое условие, формирования понятия и УУД;

2) технологического перенесения первоначально внешние, предметные действия в идеальный план субъекта. Обучающийся осваивая новое действие через единство операций, технических приемов (внешних, предметных действий) и смысловой стороны (идеальный план), преобразует предмет своими действиями, изменяет не только его свойства, и в то же время, изменяет собственные психические свойства (осуществляет процесс самоизменения), т.е. происходят закономерные изменения в выстраивании общей оперативной схемы мышления.

От учителя зависит не только полноценное владение содержанием современного начального образования, но и овладение способами, средствами, приемами, методами той или иной технологии, которые имеют в своей основе перечисленные выше концепции Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина.

Технологическая карта урока поможет детально спланировать как действия учителя, так и действия учащегося по формированию предметных метапредметных, личностных результатов.

*Третья проблема*, выделенная учителями начальной школы – это трудности в создании и реализации системы контроля и оценки планируемых предметных,

метапредметных, личностных результатов. Понятно, что третья проблема вытекает из первых двух, а именно: если учитель не понимает суть, назначение УУД, то не будет способен осознано освоить инструментарий для их формирования, контролирования и оценивания.

Как отмечали выше, универсальные учебные действия являются одной из составляющих развития личности учащегося, представленные совокупностью действий по освоению окружающего мира и себя, следовательно, должны быть и предметом оценки, как и предметное содержание. Поэтому в планируемых результатах освоения обучающимися программ по отдельным предметам отражены показатели-результаты развития личности младшего школьника в виде:

- (1) предметных результатов по отдельным предметам;
- (2) универсальных учебных действий.

М.И. Кузнецова выделила положения, которые позволяют построить систему контроля и оценки достижений учащихся (предметные, метапредметные, личностные). Для этого необходимо:

- 1) соотносить цели начального образования и объекты системы контроля и оценки;
- 2) фиксировать результаты и информировать об этих результатах;
- 3) открытость для всех субъектов образовательного процесса;
- 4) использовать принцип многоуровневости;
- 5) представлять два блока: 1) внутренний (для постоянной и оперативной обратной связи, и координации обучения), в котором обязательно должен быть представлен блок самоконтроля и самооценки учащимися своей деятельности, результатов обучения и воспитания; 2) внешний (для эффективного функционирования системы образования);
- 6) применять диагностику, выявляющие причины ошибок и затруднений учащихся в связке с коррекционной работой, которая построена на четком знании причин этих ошибок;
- 7) встраивать в урок систему микродиагностики с ориентацией на зону ближайшего развития (для всего класса и отдельно на каждого ученика);

8) использовать новые виды контрольно-измерительных материалов, позволяющие оценивать предметные и метапредметные результаты;

9) применять принцип цикличности осуществляемых действий, а именно: согласование целей контроля и оценки со всей системой обучения, сбор данных, их анализ, интерпретация, принятие на основе полученных результатов соответствующих решений [19, с. 100–106].

Таким образом, М.И. Кузнецова рекомендует:

– применять внешний и внутренний контроль, которые должны точно соотноситься с целью образования и объектами контроля и оценки, в рамках принципов многоуровневости, открытости и цикличности;

– использовать диагностики, позволяющие видеть причины ошибок для дальнейшей коррекционной работы, следовательно, в каждый урок должна быть встроена микродиагностика;

– применять новые виды контрольно-измерительных материалов, для оценивания предметных и метапредметных результатов.

Для этого учитель должен осуществить следующие контрольно-оценочные действия:

1) текущий, тематический, итоговый контроль с использованием многоуровневых, стандартизованных работ;

2) помимо предметных результатов, оценивать универсальные учебные действия и ключевые компетенции;

3) оценивать творческие образовательные достижения (создание портфолио);

4) проводить педагогическую диагностику (готовность к школе, микродиагностика, диагностические работы);

5) оценивать индивидуальный рост в образовательных достижениях;

6) оценивать способы взаимодействия, сотрудничества с другими людьми;

7) постоянный мониторинг образовательных достижений.

Помимо названных действий учителя в рамках контрольно-оценочной деятельности, необходимо также обучать учащихся контрольно-оценочным действиям, а именно:

- 1) осознание параметров для осуществления контроля, самоконтроля учебного действия;
- 2) совместная разработка критериев оценивания различных видов работ;
- 3) совместный контроль и оценка выполнения различных работ;
- 4) взаимоконтроль, взаимооценка выполнения разных видов работ;
- 5) самоконтроль и самооценка различных видов работ;
- 6) самостоятельное определение шагов в обучении и путей устранения выявленных пробелов;
- 7) оценивание собственного индивидуального роста в образовательных достижениях на основе портфолио;
- 8) создание собственных контрольно-измерительных материалов и критериев оценивания уровня выполнения [19, с. 116–121].

Таким образом, контрольно-оценочную деятельность выполняет не только учитель относительно учащегося и самого себя, но и обучает учащегося этой деятельности, что, в целом, дает более полную картину о результатах обучения и воспитания учащихся.

Значит, учителю следует четко и полно понимать:

- 1) цели, результаты, содержание образования;
- 2) технологию/и реализации названного;
- 3) систему диагностирования, фиксирования, анализа результатов, включая действия учеников по самоконтролю и самооценке взаимоконтролю, взаимооценке;
- 4) систему коррекционной работы, с пониманием причин ошибок и программой их исправления.

Оценивание метапредметных универсальных учебных действий осуществляется в процессе итоговых проверочных работ по предметам на базе комплекс-

ной работы, имеющая межпредметную основу, через специально сконструированные диагностические задачи, направленные на формирование конкретного вида универсальных учебных действий, что является условием и инструментальной основой выполнения учебно-предметных задач. Для учителя начальных классов, актуально владеть инструментарием диагностики, которая позволяет выявить проблемные стороны овладения учащимися универсальными учебными действиями. Этот инструментарий должен быть легко применим, а проведение и обработка результатов не должна занимать много времени.

Предметные результаты проверяются на основе системы научных знаний и системы предметных действий. Авторы стандарта определяют, что в основе предметных действий лежат те же универсальные учебные действия, в тоже время, в каждой области эти действия осуществляются к разным объектам, следовательно, и алгоритм, и сам состав формируемых отрабатываемых действий носит предметную специфическую окраску [20, с. 3–32].

Здесь следует отметить, что авторы стандарта относительно системы предметных действий также не имеют четкого понимания. Мы согласны с тем, что в основе предметных действий лежат УУД, (действие осуществляющее учащимся в том или ином учебном предмете невозможно без УУД) и что предметные действия имеют специфический характер. Если УУД отслеживаются и оцениваются в каждом учебном предмете, то тогда зачем выделять названную составляющую (предметные действия)? Кроме того, предметные действия, именно как действия, имеющие специфическую окраску, во-первых, могут осуществляться на основе УУД, во-вторых, предметные действия формируют предметные умения. Вместе с тем, именно, как предметные действия не отражены в блоках «Выпускник научится», «Выпускник получит возможность научиться». Поэтому мы полагаем, что если вводить понятие «система предметных действий», то нужно четко дать определение, и фиксировать в базовом и повышенном уровнях, как предметные действия, которые должны освоить учащиеся и, следовательно, как их отслеживать и оценивать.

Относительно оценки личностных результатов, то они не подлежат итоговой аттестации и осуществляются в рамках внешней, не персонифицированных мониторинговых исследований, через что определяется эффективность воспитательно-образовательного процесса учреждения. В тоже время, может быть оценка индивидуального личного развития тех учащихся, которым необходима поддержка, чтобы выявить прогресс их развития на основе систематического наблюдения за ходом их психического развития в форме возрастно-психологического консультирования, которое можно осуществить только с разрешения родителей учащегося [20, с. 3–32].

Существует несколько подходов диагностики универсальных учебных действий:

- 1) на основе проверки знаний учащихся (тесты, контрольные работы задания, направленные на проверку знаний);
- 2) с помощью психологических тестов;
- 3) опросные листы, которые заполняются на основе мнения учителя;
- 4) методики PISA, PIRLS и др.;
- 5) подбор заданий и вопросов, которые позволили сделать вывод о сформированности того или иного микродействия.

Относительно последнего вида диагностики следует отметить, что вопросы и задания должны быть основаны на предметном материале, как одной темы, так и нескольких тем, а также не изученных ранее. Задание должно быть направлено на проверку микродействия. Если учащиеся не может выполнить и обосновать выполнение задания, то делается вывод, что он не владеет данным микродействием и, наоборот, если выполнено правильно действие и обосновано, то учащийся обладает данным микродействием [20, с. 3–11].

Следовательно, чтобы провести данную диагностику, учителю требуются большие знания и профессиональные умения, т.е. понимание сути универсального учебного действия (что оно из себя представляет? что значит им владеть? и

как оно проявляется?). Поэтому учитель должен знать и уметь как выделять микродействия, составляющие то или иное универсальное учебное действие, чтобы полноценно подобрать вопросы и задания.

Вместе с тем следует отметить, что учителю нецелесообразно использовать психологические диагностики, а необходимо иметь систему педагогической диагностики, чтобы проверять и выделять причины ошибок по предмету, так и по метапредметному содержанию, освоение последних рассматривается в рамках анализа результатов по нескольким учебным дисциплинам.

Также существуют несколько подходов в анализе результатов педагогической диагностики:

1) построение индивидуального профиля каждого ученика по результатам проведения диагностической работы (сильные и слабые стороны и определение стратегии индивидуальной коррекции);

2) определение среднего балла выполнения каждого задания класса и составление профиля класса по результатам диагностической работы для выявления наибольших трудностей в классе;

3) классификация заданий диагностической работы по блокам, и систематизация результатов выполнения работы каждым учеником и классом в целом, для реального оценивания развивающего потенциала проводимого учения и составления коррекционно-развивающих программ для всех видов работ (фронтальной групповой, индивидуальной);

4) соотнесение результатов данной и предыдущей диагностики работ, что позволит проследить динамику овладения достижениями по разделу;

5) наполнение портфолио учащегося данными педагогической диагностики и тогда можно выделять зону ближайшего развития, определять задания, которые необходимы, и причины ошибок, затруднений [19, с. 237–244].

Итак, от учителя требуется быть профессиональным в вопросе отбора модели оценки и способа анализа полученных результатов, а именно:

- планировать цикличность контроля в соответствии с целью и оценкой;

- проводить все виды внутреннего контроля (текущий, тематический, итоговый);
- контролировать и оценивать предметные, метапредметные, личностные результаты;
- диагностировать причину ошибок, в соответствии с чем, выстраивать коррекционную работу;
- включать в каждый урок микродиагностику с ориентацией на зону ближайшего развития;
- включать в контроль и оценку, блок самоконтроля и самооценки учащихся своей деятельности;
- выстраивать индивидуальный профиль учащегося на основе создания портфолио;
- выбирать модели фиксирования качественной оценки (пятибалльная, 100-балльная, баллы успешности, накопительная, безотметочная и др.);
- учитывать уровни успешности учащихся.

### *Выводы по главе*

1. Если учитель не вполне понимает цели, задачи, содержание универсальных учебных действий, то естественно не будет способен полноценно освоить инструментарий для их формирования, контролирования и оценивания.
2. Универсальные учебные действия определяются как (1) общая способность к учению, так и (2) совокупность обобщенных действий, которыми овладевает и использует учащийся в познании самого себя и окружающего мира. Универсальные учебные действия открывают возможность учащимся широкой ориентации и в предметных областях, и в строении самой учебной деятельности. Следовательно, умение учиться и совокупность способов действия по освоению предметных дисциплин, может быть выстроено только на основе системы универсальных учебных действий. Таким образом, учебная деятельность и универсальные учебные действия близкие понятия, которые формируются только во взаимосвязи.

3. Цель (назначение) универсальных учебных действий заключается в само-развитии и самосовершенствовании личности учащегося по направлениям: основ гражданской идентичности; психологического развития; сотрудничества; ценностно-смысловой сферы; овладения качествами самостоятельности, инициативы, ответственности; умения самостоятельно учиться (осуществлять все этапы учебной деятельности, начиная от постановки цели и заканчивая оцениванием процесса, результата, следовательно, обладанием системой универсальных учебных действий). Исходя из обозначенной цели учителю нужно понимать, благодаря какому содержанию, организационным формам и системе оценивания результатов обучения можно достичь результаты начального образования.

4. Содержание современного образования, и в том числе начального общего, предполагает три составляющих: 1) базовые национальные ценности; 2) основные понятия; 3) универсальные учебные действия. Базовые ценности определены в выше названных документах, в основной образовательной программе учреждения, в учебных программах и в учебниках. Основные понятия установлены в программе каждого учебного предмета, в учебниках и отражены в основной образовательной программе учреждения. Это относится и к системе универсальных учебных действий. Учащиеся осваивают в образовательном процессе все вышенназванные составляющие, следовательно, актуальной задачей современного образования становится не только формирование, заложенного в стандарте, предметного содержания и самосознания учащегося на основе национальных ценностей и понятий, но и формирование универсальных учебных действий у обучающихся.

5. Современное содержание метапредметного общего образования, рассматривается только в рамках метапредметной деятельности, которая осуществляется в процессе учебно-воспитательного процесса, основанного на положении, что формирование универсальных учебных действий должно осуществляться на конкретном предметном содержании учебных дисциплин через акцентуацию, выявление и разъяснение встречающихся в них мыслительных операций.

6. Процесс освоения предметного содержания и универсальных учебных действий в сущности своей едины, взаимосвязаны. Образовательном процессе необходимо связать метапредметную деятельность обучающихся с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью. В рамках современных учебных предметов отсутствует явная связь между учебным содержанием и метапредметной деятельностью, другими словами – между метапредметной деятельностью обучающихся, предметным содержанием и предметной деятельностью.

7. Распределение универсальных учебных действий по группам (личностные, метапредметные: регулятивные, коммуникативные, познавательные) ориентированы на: 1) умения по организации учебной деятельности; 2) умения, позволяющие работать с информацией; 3) умения, соотносящиеся с формами мышления.

8. Универсальные учебные действия осуществляются в нормативно-возрастных рамках развития сфер личности и процессе обучения и воспитания, что задает содержание, характеристики учебной деятельности ребенка, и тем самым, определяет зону его ближайшего развития. Универсальные учебные действия формируются во всех областях школьной жизни в разных видах деятельности, т.е. универсальные учебные действия являются личностным результатом каждой формирующейся личности. Чтобы формировать универсальные учебные действия нужно опираться на способность человека к обучаемости (зона ближайшего развития), что позволит развивать, как интеллектуальную, так и моральную (нравственную) сферы личности. Это развитие происходит на основе сформированной ориентировочной основы (схемы оперативного мышления). Ориентировочная основа действия, с заданными качествами выстраивается учителем в процессе: 1) проектирования учебной деятельности, учебных действий, учебного предмета, уроков, как необходимое условие, формирования понятия и УУД; 2) технологического перенесения первоначально внешние, предметные действия в идеальный план субъекта. Обучающийся осваивая новое действие через един-

ство операций, технических приемов (внешних, предметных действий) и смысловой стороны (идеальный план), преобразует предмет своими действиями, изменяет не только его свойства, и в то же время, изменяет собственные психические свойства (осуществляет процесс самоизменения), т.е. происходят законоомерные изменения в выстраивании общей оперативной схемы мышления. Другими словами, учитель должен четко видеть свою деятельность и деятельность учащегося, исходя из чего проектировать свою работу на основе технологической карты. Технологическая карта урока поможет детально спланировать, как действия учителя, так и действия учащегося по формированию предметных метапредметных результатов.

9. На современный момент базовые национальные ценности, предметное (основные понятия), метапредметное (универсальные учебные действия) содержание могут осуществить следующие технологии начального образования: развивающего, проблемного, диалогического, проблемно-диалогического, разновневого, проектного, модульного обучения, формирования типа правильной читательской деятельности, оценивания образовательных достижений, здравьесберегающие и т. д. От учителя зависит не только полноценное владение содержанием современного начального образования, но и овладение способами, средствами, приемами, методами той или иной технологии, которые имеют в своей основе перечисленные выше концепции Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина.

10. Чтобы достичь планируемые результаты современного образования необходимо контрольно-оценочную деятельность выполнять не только учителю относительно учащегося и самого себя, но и обучать учащегося этой деятельности, что, в целом, дает более полную картину о результатах обучения и воспитания учащихся.

11. Для учителя начальных классов, актуально владеть инструментарием диагностики, которая позволяет выявить проблемные стороны овладения учащимися универсальными учебными действиями. Этот инструментарий должен быть легко применим, а проведение и обработка результатов не должна занимать

много времени. Для проведения диагностики от учителя требуется большие знания и профессиональные умения, т.е. понимание сути универсального учебного действия (что оно из себя представляет? что значит им владеть? и как оно проявляется?). Поэтому учитель должен знать и уметь как выделить микродействия, составляющие универсальные учебного действия, чтобы полноценно подобрать вопросы и задания.

12. Учителю нецелесообразно использовать психологические диагностики, а необходимо иметь систему педагогической диагностики, чтобы проверять и выделять причины ошибок по предмету, так и по метапредметному содержанию, освоение последних рассматривается в рамках анализа результатов по нескольким учебным дисциплинам.

### ***Список литературы***

1. Запятая О.В. Диагностика сформированности коммуникативных учебных действий у младших школьников / О.В. Запятая. – Волгоград: Учитель, 2013. – 49 с.
2. Минова М.В. Диагностика уровня сформированности познавательных умений у учащихся 1–4 классов / М.В. Минова, Л.И Иволгина, Т.М. Захарова, Е.В. Григорьева, Е.В. Мартынчева, О.А. Крутец. – Волгоград: Учитель, 2014. – 79 с.
3. Ушева Т.Ф. Диагностика уровня сформированности рефлексивных умений у младших школьников / Т.Ф. Ушева. – Волгоград: Учитель, 2015. – 41 с.
4. Психологический мониторинг уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся 1–4 классов. Методы, инструментарий, организация оценивания. Сводные ведомости, карты индивидуального развития / Сост. И.В. Возняк [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2015. – 83 с.
5. Копотева Г.Л. Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия / Г.Л. Копотева, И.М. Логвинова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 99 с.

6. Комплексные контрольные работы в начальной школе: проверка и оценка метапредметных результатов младших школьников / Л.С. Гугова, А.С. Игнатьева, А. Кокарева [и др.]; под ред. З.А. Кокаревой. – М.: АСТ; Астрель, 2015. – 112 с.
7. Лазарева Л.И. Формирование универсальных учебных действий / Л.И. Лазарева, Г.Т. Васильчук // Начальная школа. – 2014. – №6. – С. 76–78.
8. Российской Федерации. Федеральный закон об образовании об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12. 2012– Ростов н/Д: Легион, 2013. – С. 104–105.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – С. 6–8. (Стандарты второго поколения).
10. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, В.Г. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
11. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук. Рос акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011.
12. Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности // Вестник Института образования человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm> (дата обращения: 02.03.2012).
13. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства / Ю.В. Громыко. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
14. Воровщиков С.Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управлеченческого сопровождения: Монография / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. – М.: МПГУ, 2012.

- 
15. Учебно-логические умения: как помочь школьникам ими овладеть / Под ред. С.Г. Воровщикова, М.М. Новожиловой, Д.В. Татьянченко. – М., 2013.
  16. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. Собрание сочинений: В 6 т. – М.: 1982. – Т. 1. – С. 286.
  17. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. Собрание сочинений: В 6 т. – М.: 1982. – Т. 2. – С. 231–248.
  18. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное издание / П.Я. Гальперин. – 4-е изд. – М.: АСТ: КДУ, 2007. – С. 148–220.
  19. Кузнецова М.И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя / М.И. Кузнецова. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 432 с.
  20. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе Система заданий. В 3 ч. Ч 1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова [и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд.–М.: Просвещение, 2011. – 215 с. (Стандарты второго поколения).
- 

**Подзорова Светлана Владимировна** – канд. филос. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института детства ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», Россия, Новосибирск.

---