

УДК 373.3.016

Анна Викторовна МОЛОКОВА, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Татьяна Викторовна СМОЛЕУСОВА, кандидат педагогических наук, профессор кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, почетный работник общего образования РФ, независимый эксперт пилотных программ ЮНЕСКО, г. Новосибирск

Елена Викторовна ПОГРЕБНЯК, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск; e-mail: pogrebnyak-e@yandex.ru

Наталья Сергеевна ЛУКАШЕНКО, методист кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Виктория Владимировна ПОНУРОВСКАЯ, методист кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Формирование универсальных учебных действий обучающихся: рекомендации учителю

Раздел «Формирование универсальных учебных действий» есть в основных образовательных программах начального и основного общего образования любой школы Российской Федерации в соответствии с требованиями соответствующих стандартов. Однако далеко не у всех выпускников школ эти действия сформированы. Не на каждом учебном занятии, даже специально подготовленном и представленном на конкурс профессионального мастерства, учитель демонстрирует компетенции формирования и развития универсальных учебных действий своих учеников. Кроме того, в работах ученых нет однозначного понимания их сути и возможностей формирования в определенный период развития личности. В связи с этим авторы статьи проанализировали наиболее известные источники научной информации по проблеме формирования универсальных учебных действий обучающихся, обобщили результаты собственных наблюдений и исследований и представили методические рекомендации учителю. В статье выделены четыре группы универсальных учебных действий: познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные. Предложены возможности их формирования на основе теории деятельности, теории эмоционального интеллекта и требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Рекомендации разработаны в соответствии с задачей 2.12 Государственной программы «Развитие образования» (2019 г.) и опубликованы аспекти в цитируемых публикациях авторов статьи.

Ключевые слова: ученик, учитель, универсальные учебные действия, планируемые результаты, стандарт.

Рецензент:

В. Я. Синенко, академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор

Anna V. MOLOKOVA, doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the primary education department, senior researcher, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk; e-mail: amolokova@mail.ru

Tatiana V. SMOLEUSOVA, candidate of pedagogical sciences, honorary worker of general education of Russian Federation, independent expert of pilot programs UNESCO, professor, department of primary education, Novosibirsk teachers' upgrading and retraining institute, Novosibirsk

Elena V. POGREBANYAK, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of primary education, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk

Natalia S. LUKASHENKO, educator, primary education department, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk

Viktoria V. PONUROVSKAYA, educational supervisor, primary education department, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk

Formation of Universal Educational Actions of Students: Methodical Recommendations

The section "Formation of universal educational activities" is in the basic educational programs of primary and basic general education of any school of the Russian Federation in accordance with the requirements of the relevant standards. However, not all school graduates have these actions. Not every school lesson, even specially prepared and submitted for the competition of professional skill, the teacher demonstrates the competence of the formation and development of universal educational actions of their students. In addition, in the works of scientists there is no unambiguous understanding of their essence and the possibilities of forming at a certain period of personal development. In this regard, the authors of the article analyzed the most well-known sources of scientific information on the problem of the formation of universal learning activities of students, summarized the results of their own observations and research, and presented methodological recommendations to the teacher. The article identifies four groups of universal learning activities: cognitive, communicative, regulatory and personal. The possibilities of their formation are proposed on the basis of the theory of activity, the theory of emotional intelligence and the requirements of the federal state educational standard of primary general education. The recommendations were developed in accordance with task 2.12 of the State Program "Development of Education" (2019) and published in aspects in the cited publications of the authors of the article.

Keywords: student, teacher, universal learning activities, planned results, standard.

Reviewer:

V. Ya. Sinenko, academician of the Russian Academy of education, doctor of pedagogy, professor

Проблема формирования универсальных учебных действий обучающихся актуальна в течение десяти лет с момента введения первого из действующих сегодня федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Именно с начальной школы, традиционно первой апробирующей все инновационные идеи и нормативные решения государственного уровня, начался методический и научный поиск актуальных решений применительно к новым требованиям государства. Речь идет о достижении всеми обучающимися не только предметных, но и метапредметных, а также личностных результатов. Следует отметить, что Феномен метапредметности в философии, содержании образования и в познании в целом является предметом научных дискуссий на протяжении тысячелетий. Понимание его сути претерпело изменения, но не перестало быть спорным. Среди современных исследователей яркие разноаспектные трактовки сущности метапредметного содержания и результата образования, в том числе применительно к начальной школе, дают А. Г. Асмолов, Н. Ф. Виноградова, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторской и другие ученые [2; 7; 28; 30 и др.]. Необходимость продолжения научного поиска в данном направлении подкреплена потребностью педагогической практики. В исследованиях молодых ученых (Н. В. Храмова, В. В. Гормакова и др.) предпринимаются попытки уточнить суть педагогической деятельности в этом аспекте [5; 29]. Метапредметный результат может быть достигнут обучающимися при условии овладения ими метапредметным содержанием об-

разования и необходимой совокупностью метапредметных умений и навыков. При этом метапредметные умения, позволяющие школьникам уверенно овладеть деятельностью независимо от ее предметного содержания, включают в себя совокупность универсальных учебных действий (согласно требованиям стандартов: познавательных, коммуникативных, регулятивных и личностных). Их формирование является одной из весьма сложных профессиональных задач учителя по причине предметно ориентированного восприятия образовательного процесса, традиций его планирования и реализации, недостаточно сформированной готовности к инновационной деятельности в части овладения современными образовательными технологиями деятельности типа.

Авторы статьи, обобщив результаты десятилетнего научно-методического поиска, реализуемого коллективом кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, разработали методические рекомендации учителю, которые кратко представлены в статье и более подробно отражены в цитируемых публикациях.

ФОРМИРОВАНИЕ Познавательных учебных действий

Как известно, современному обществу требуются люди, самостоятельно решающие задачи и готовые учиться на протяжении всей жизни. Для этого необходимо умение и желание учиться и решать задачи. В достижении данных целей образования особое значение

имеет формирование познавательных универсальных учебных действий. На первом этапе внедрения требований ФГОС учителя осмысливали и осваивали содержание компонентов УУД. Пришло время методических инноваций [21], т. е. ответа на вопрос: Как учитель может формировать УУД в урочной и внеурочной деятельности по всем учебным предметам? Во внеурочной деятельности это представлено общеинтеллектуальным направлением [9; 34]. С чего начинается познание и познавательные универсальные учебные действия? Главное здесь — развитие познавательного интереса и поддержка интереса учеников к знаниям, формирование мотивации учения (что более подробно уже описано [23]), развитие критического и логического мышления [9; 23; 24; 34], готовность решать задачи математические, филологические, литературные, технические, логические, комбинаторные, проектные, разрешать проблемы и проблемные ситуации (А. М. Матюшкин [14]). Соответственно, познавательные УУД в современном образовании представлены следующими группами: общеучебные, логические, постановка и решение проблемы (А. Г. Асмолов [2]).

Формирование общеучебных познавательных учебных действий осуществляется на всех учебных предметах средствами заданий по работе с моделями и информацией. На разных уроках используются модели величин, чисел, отношений, математических действий (Н. Б. Истомина, Н. Н. Деменева, С. Е. Царева, Э. И. Александрова) к задачам на всех этапах решения задач [9; 10; 26; 31], звуков, слов, предложений (А. А. Бондаренко, Е. А. Суховой, О. В. Колесова, С. К. Тивикова, Н. Ю. Яшина [4; 11; 27; 34]), рассуждений по поиску плана решения задачи, анализа художественного текста [12], будущего изделия, строения Земли и многого другого. Для полноценной сформированности общеучебных познавательных УУД целесообразно учить младших школьников не только узнавать готовые модели на доске, в учебнике, на экране, но и формировать у детей умение самостоятельно составлять модели разных видов: предметные (счетные палочки, фишки, глобус и др.), графические (рисунок, чертеж, таблица, схема, блок-схемы, диаграмма), знаковые (символ, знак, выражение). Необходимо не просто решать текстовые задачи на уроках математики, а обратить пристальное внимание на задания к задачам, разработанные и опубликованные в статьях и использованные в рабочих тетрадях для младших школьников серии «Учимся решать задачи» [9; 10; 26; 31]. Приведем примеры заданий для формирования общеучебных познавательных УУД: «Измени схематический рисунок (чертеж, таблицу и т. п.) так, чтобы он соответствовал тексту задачи»; «Измени текст задачи так, чтобы он соответствовал чертежу»; «Сделайте таблицу к задаче»; «Выполните схематический чертеж»; «Попробуйте сделать к задаче рисунок, чертеж, таблицу и схему»; «Рассмотрите схемы задач. Какая из схем подходит к нашей задаче» [9; 10; 26; 31]. Самостоятельное построение ребенком

такой модели означает его переход на новый познавательный уровень понимания и работы с информацией в наглядно-графической форме. Важно внести практические работы, особенно при изучении величин, единиц измерения величин, при решении текстовых задач, составлении слов, текстов, создании макетов, планов движения и др. Пример задания: «Выложи условие задачи на парте с помощью фасоли и гороха (или другого счетного, раздаточного материала)».

Работа с информацией на разных носителях приобретает новое значение. Актуальным является обучение младших школьников работе со словарями и справочниками не только на уроках русского языка (А. А. Бондаренко [4]), но и математики (Т. В. Смолеусова [22]) и всех остальных учебных предметов. Современный период подготовки общества к переходу на цифровую экономику требует учета особенностей формирования универсальных учебных действий младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса (А. В. Молокова [11; 15]), с одной стороны. С другой стороны, нельзя упускать такой наиважнейший источник информации, как весь окружающий ребенка мир. Поэтому особую актуальность для формирования познавательных учебных действий в работе с информацией обретают уроки-экскурсии по всем учебным предметам, а не только по предмету «Окружающий мир». А именно, многолетний опыт проведения математических экскурсий [25] в урочной и внеурочной деятельности с 1 по 4 класс по всем темам и на всех этапах изучения материала убедил в высокой эффективности этой формы в достижении указанной цели.

Для формирования логических универсальных действий существуют многочисленные развивающие задания, логические задачи, широко представленные в школьных учебниках с 90-х годов. А также подведение под понятие и выведение следствий; установление причинно-следственных связей и представление цепочек объектов и явлений; построение логической цепочки рассуждений и анализ истинности утверждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование; выбор оснований и критериев для сравнения, выявления и построения закономерностей, сериации и классификации объектов; самостоятельное достраивание до целого — слова, предложения, равенства, фигуры, текста и т. п.

С точки зрения методики обучения следует помнить, что при формировании познавательных учебных действий необходимо обращать внимание на установление связей между новыми понятиями и прошлым опытом детей, чтобы ученикам легче было увидеть и осмыслить учебный материал. Обязательны уроки обобщения. Незаменимой является технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), которая позволяет ученикам научиться самостоятельно работать не только с привычными текстами на родном языке, но и на математическом [24].

В условиях универсализации учебных действий владение именно общим умением решать любые за-

дачи является третьей основой познавательных УУД. Данный общий подход к решению задач разработан на теоретико-методическом уровне (Н. Б. Истомина, Т. В. Смолеусова, Л. М. Фридман, С. Е. Царева) и доступен учителям в публикациях [9; 10; 26; 31], а также реализован в рабочих тетрадях для школьников Н. Б. Истоминой «Учимся решать задачи» [9]. В процессе решения задач важно давать детям возможность переходить от одной модели задачи к другой, от одной формы записи решения к другой и находить среди них оптимальную. Процесс графического моделирования текстовой задачи повышает мыслительную активность детей, способствует развитию вариативности мышления.

Экспертный анализ современных уроков, аттестационных работ учителей позволяет сделать вывод — имеются серьезные проблемы с включением развивающих заданий и с обучением решению задач с позиции общего подхода. Кроме того, существенные проблемы испытывают педагоги, проектируя урок с использованием ИКТ в качестве инструмента формирования познавательных учебных действий. Чаще всего ими применяются средства визуализации информации, тесты и тексты, которые вполне можно было бы заменить традиционными средствами обучения. Недооцененным ресурсом остается использование заданий, нацеливающих учеников на самостоятельный поиск информации в Интернете, структурирование и перевод ее из одной формы в другую, создание и применение в решении задач электронных моделей, моделирование продукта учебной деятельности в электронной форме и представление его с использованием дистанционных технологий [15; 20].

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Интерес к коммуникативной составляющей школьного образования возрос в связи с требованиями государства. Актуальность решения поставленных в стандартах задач неоспорима, поскольку уровень сформированности коммуникативных навыков влияет не только на результативность обучения подрастающего поколения, но и на процесс их социализации в обществе. Поэтому сегодня перед учителем стоит задача поиска наиболее эффективного методического инструментария, направленного на формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

Как утверждают педагоги начальной школы, сегодня более половины начинающих школьников испытывают трудности коммуникативного характера:

- не могут построить даже элементарное речевое высказывание;
- не проявляют интереса к общению с одноклассниками;
- практически не задают вопросов;
- полностью теряются в ситуациях конфликта.

В числе способов преодоления обозначенных выше затруднений исследователи называют специально

организованную коммуникативную среду (А. С. Белкин, В. К. Дьяченко, Г. А. Цукерман, О. А. Яшнова и др.). Как видим, поиском дидактических путей создания оптимальных условий для формирования коммуникативных умений занимается и педагогическая и психологическая наука [3; 8; 32; 35 и др.]. Рассмотрим, о каких именно умениях идет речь. По мнению А. Г. Асмолова, к коммуникативным относятся следующие умения: планировать учебное сотрудничество, ставить вопросы, разрешать конфликтные ситуации, управлять поведением партнера, полно и точно выражать свои мысли, владеть монологической и диалогической формами речи [2]. Коммуникативные учебные действия связаны не столько с содержанием учебного материала, сколько с методами и формами организации образовательного процесса. Как известно, «общих организационных форм обучения» четыре: индивидуальная, групповая, парная (пары постоянного состава) и коллективная [8].

Индивидуальная форма предполагает обособленную учебную работу без контакта с другими людьми. Это работа с книгой, разнообразными источниками, тетрадью, когда ребенок учится излагать свои мысли в письменном виде. При такой форме особую важность приобретает содержание предлагаемых заданий, поскольку ребенку должно быть интересно заниматься предлагаемой деятельностью. Как правило, интерес вызывают творческие задания (создание книги или буктрейлера, исследовательские работы, неформальные сочинения, составление заданий для одноклассников и др.) При этом педагогу проще осуществить дифференцированный подход к ученику с учетом уровня подготовки, психологических особенностей и поставленных задач.

При *парной форме* младшие школьники обучаются слушать и слышать собеседника, доносить свои мысли так, чтобы его понял одноклассник, вступать в диалог. Для парной работы предусмотрено задание, которое предполагает получение общего итога, поэтому результат зависит от правильности выполненного своей части каждым участником. Объединять детей в пары важно с учетом их личных склонностей. Иногда можно «слабого» посадить с «сильным», но лишь при условии, что это доброжелательный партнер. При такой модели имеет смысл распределить роли, чтобы каждый обучающийся выполнял определенный объем задания. Например, прием «Чтение — суммирование прочитанного в парах».

Большую популярность в последнее время приобрела *групповая форма* организации учебной деятельности на уроке. Но, к сожалению, как показывает практика, выбор учителем такой формы не всегда оправдан и зачастую формален. Опыт экспертного анализа конкурсных работ регионального конкурса профессионального мастерства «Мой лучший урок» для учителей начальных классов показал, что нередко педагог, рассаживая учеников в группы, предлагает им фронт-

тельную, либо индивидуальную работу. Не всегда продуманной выглядит и, казалось бы, групповая работа. После выполнения задания, как правило, группа представляет результаты учебной деятельности. В это время участникам других групп сложно сосредоточить свое внимание на выступлениях одноклассников и возникают дисциплинарные проблемы. Следует продумывать функции участников других групп, чтобы работа была максимально результативной: предложить сделать экспертную оценку по предложенным критериям, заполнить общую таблицу либо сформулировать вопросы к выступающему и т. д. Тем самым учитель создает дополнительные условия для развития коммуникативных действий.

Коллективная форма предполагает, что каждый ученик по очереди работает с разными членами коллектива и наоборот, все работают с каждым учеником. То есть ученик попеременно является то учеником, то квази-учителем. Данная форма лучше всего позволяет формировать навыки сотрудничества обучающегося. Теоретическое обоснование технологии коллективного способа обучения (КСО) дал академик В. К. Дьяченко [8]. Остановимся на парно-коллективной форме организации деятельности. Другими словами, на работе в «парах сменного состава». Рассмотрим данную форму работы на примере урока-закрепления умения решать задачи определенного вида. Каждый ученик получает карточку с текстом своей задачи. Ему необходимо ее прочитать, решить и записать в тетрадь решение. Затем нужно объяснить соседу по парте решение своей задачи и послушать объяснение соседа. После обсуждения правильности решения происходит обмен карточками и совершается переход к новой паре, в которой каждый ученик решает и объясняет партнеру ту задачу, которую проверил у соседа в первой паре. Таким образом, каждый ученик решает большое количество задач, то проверяя, то объясняя решение своему товарищу.

Особое внимание важно уделить игровым технологиям как наиболее природосообразному и эффективному способу формирования универсальных коммуникативных действий. Групповая или коллективная игра позволяет вырабатывать навыки социального взаимодействия, умение отстаивать свои права и в то же время соблюдать правила коллективной дисциплины. Ролевое участие позволяет отрабатывать навыки культурного общения. Поскольку неотъемлемой составляющей современной культуры является применение средств ИКТ, то и для формирования универсальных коммуникативных действий их использование крайне важно. К сожалению, учителя, активно применяя электронное обучение (например, Учи.ру, Яндекс-учебник и проч.), испытывают затруднения в организации взаимодействия обучающихся со сверстниками и взрослыми людьми посредством использования дистанционных технологий [15; 17; 18; 20]. Организация сетевых сообществ, проведение web-конференций,

online-консультаций, виртуальное участие в совместной деятельности на учебном занятии — все эти формы организации образовательного процесса в информационно-образовательной среде являются редким исключением в педагогической практике. Даже такой элементарный вид универсальных коммуникативных действий, как представление результатов познавательной деятельности с опорой на электронную наглядность, зачастую организуется учителями некорректно. Например, ученики по рекомендации учителя читают текст со слайдов, составляют свои электронные плакаты или слайд-шоу с грубыми ошибками законов экранной эргономики, не практикуют ответы на вопросы одноклассников по уточнению представленной в электронном виде информации. Очевидно, что формирование коммуникативных учебных действий требует продуманного введения различных форм сотрудничества в контексте моделирования разнообразных ситуаций общения младших школьников, в том числе и с учетом информатизации жизни общества и образования.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности. Необходимость их формирования в начальной школе не только нормативно подтверждена стандартом, но и подчеркивается в трудах российских ученых [2; 28; 30 и др.]. Регулятивные учебные действия входят в группу универсальных учебных действий и обеспечивают способность учащегося самостоятельно организовывать и оценивать свою учебную деятельность. Особенно важна их роль в освоении школьниками исследовательских умений и поисково-исследовательской учебной деятельностью в целом.

Согласно научной позиции [2], к регулятивным учебным действиям относятся:

- целеполагание (постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что учащиеся знают и умеют, и того, что еще не известно);
- планирование (составление плана действий);
- прогнозирование результата;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция, внесение необходимых дополнений и корректив в план, способ действия;
- оценка (выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения);
- саморегуляция (мобилизация сил и энергии к волевому усилию).

В процессе формирования регулятивных учебных действий у обучающихся развиваются личностные качества, такие как: организованность, самостоятель-

ность, целеустремленность, активность. Также регулятивные универсальные учебные действия оказывают влияние на формирование сознательности и произвольности мышления, взаимодействие между школьниками и окружающими, произвольность и регуляцию учебной деятельности, развитие способности самостоятельно координировать учебную деятельность.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная, что говорит о переходе от наглядно-образного мышления к абстрактному, связанному с процессом логического рассуждения, умением мыслить и развивать память. Именно в этот возрастной период следует системно формировать регулятивные учебные действия обучающихся, чтобы на уровне основного общего образования преемственно продолжить этот процесс, опираясь на достигнутые результаты. Одним из важнейших из них является самоконтроль и самооценка, контроль правильности и полноты выполнения действий (Д. Б. Эльконин, [33]). В связи с этим представляется уместным осуществлять формирование регулятивных учебных действий через организацию проектной деятельности, поскольку этапы проектной деятельности в полной мере способствуют тому, чтобы обучающиеся первоначально при помощи учителя, а затем и самостоятельно, выполняли регулятивные действия. Среди них: участие в целеполагании и планировании, принятие или постановка цели, распределение функций и их выполнение, самоконтроль и оценка своих действий, рефлексия [20].

В качестве примера рассмотрим идею урока окружающего мира во втором классе. На вопрос учителя «Почему нужно правильно питаться?» ученики активно излагают известные им факты, рассказывают о том, что уже им известно о правильном питании. Учитель выражает сомнение в отдельных тезисах, ученики тоже фиксируют некоторые противоречия. Однако создается так называемая «ситуация успеха»: дети высказывают свои мысли, опираясь на собственный жизненный опыт. Отвечая на вопросы учителя «Как вы думаете, что мы будем изучать на уроке?», «Почему именно этот вопрос так важен для нас?», обучающиеся не только формулируют тему урока, но и предвещают проблему, которую предстоит решить. На следующем этапе проблемная ситуация усиливается с помощью демонстрации видеобращения учителя первого класса с просьбой помочь научить первоклассников правильно питаться. Второклассники вместе с учителем формулируют учебную задачу «Как мы можем помочь первоклассникам?», ставят учебную цель, которую им предстоит достичь на уроке. Учащиеся обсуждают возможные варианты решения, приступают к выполнению новой проектной задачи, вспоминают правила работы в группе, выбирают лидера, лидеры получают от учителя планировку и материалы для изготовления информационного плаката для первоклассников. У них возникает желание двигаться дальше, узнавать новое. Ориентиром для самоконтроля в процессе учебной дея-

тельности служит образ проектного продукта. Это будут плакаты на тему: «Из чего состоит пицца?», «Что полезнее — есть много или мало?», «Полезен ли сахар?». Когда ученики приступают к их созданию, учитель создает условия для развития у обучающихся действий самоконтроля, сравнения промежуточных результатов деятельности с планом и планируемым результатом, с целью. Удачным методическим решением представляются маршрутные листы, которые заполняют ученики, выполняя очередной этап создания проектного продукта, а также памятки и инструкции, как разработанные учителем, так и созданные детьми ранее при решении подобных проектных задач. Важнейшей педагогической целью в ходе представления плакатов является формирование у обучающихся действий самооценки. Ведь в итоге каждый ученик должен научиться самостоятельно оценивать созданный им продукт, делать выводы о результатах совместной работы. Чтобы младшие школьники научились самостоятельно оценивать свою деятельность и работу на уроке, они, прежде всего, должны понимать и осознавать, зачем и для чего это нужно.

Чем активнее организован процесс формирования регулятивных учебных действий на уроках и во внеурочной деятельности, тем больше возможности представляется для заданий творческого и исследовательского характера, которые обучающиеся могут выполнять самостоятельно либо дома совместно с родителями. С одной стороны, это способствует формированию бережного отношения к традициям и сохранению родственных и семейных связей, улучшению отношений между поколениями. С другой стороны, подобная деятельность, реализуемая с использованием средств ИКТ, может помочь формированию не только регулятивных учебных действий обучающихся, но и развитию их ИКТ-компетентности. В качестве примера назовем электронный портфель достижений ученика. Уже при совместном обсуждении его структуры, дизайна и наполнения идет активное формирование регулятивных действий целеполагания и планирования. Размещая в электронный портфель фотографии и скан-копии своих лучших работ, видеосюжеты выступлений и соревнований, скриншоты web-публикаций и графики успешности, школьник постоянно осуществляет действия самоконтроля. Поскольку создание портфеля имеет своей целью его обязательное представление для внешней экспертной оценки, и как продукта учебной деятельности, и как средства фиксации результата решения учеником конкретной задачи своего развития, в процессе презентации учеником обязательно выполняются действия самооценки и рефлексии [18].

Следует отметить, что формирование регулятивных учебных действий обучающихся является надежным путем повышения качества образования и, одновременно, одной из самых сложных задач учителя в связи с необходимостью перестроить образовательный процесс,

сокращая количество репродуктивных учебных занятий в пользу исследовательских, проблемных, сенсорных [28], освоить современные образовательные технологии деятельностного типа, в полной мере реализовывать системно-деятельностный подход, непрерывно развивать профессиональные компетенции.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Место личностных учебных действий в стандартах общего образования выделено весьма неопределенно. Например, в тексте ФГОС НОО в п. II «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» перечислены личностные, метапредметные, предметные результаты. В состав метапредметных результатов включены три вида универсальных учебных действий: познавательные, регулятивные и коммуникативные. В описании личностных результатов личностные действия не упоминаются. Однако в п. III «Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования» личностные результаты становятся личностными учебными действиями и входят в состав Программы формирования универсальных учебных действий обучающихся на этом уровне общего образования (19.4). Возникшее противоречие вызывает вопрос: чем отличаются результаты от действий в контексте требований стандарта, если «личностные» стали предикатом к тому и другому?

Обратимся к теории формирования универсальных учебных действий А. Г. Асмолова, согласно которой в основе усвоения системы научных понятий, определяющих развитие теоретического мышления и прогресс познавательного развития учащихся, лежит организация системы учебных действий [2]. Далее выделяется четыре вида УУД, в этой группе личностные стоят на первом месте. Это логично следует из исследований психологов и педагогов о том, что для учащихся важны достижения социального, личностного, познавательного и коммуникативного развития. Именно они обеспечивают широкие возможности для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию. Наполнение содержательного поля личностного развития (развитие готовности и способности учащихся к саморазвитию, реализация творческого потенциала, формирование ценностно-смысловых ориентаций и т. д.) по А. Г. Асмолову можно увидеть в перечислении личностных результатов в тексте стандарта. Если результат это продукт, полученный в процессе развития, выполненного действия, то логично, что появлению личностных результатов предшествует наличие личностных учебных действий, и этот блок имеет соответствующее наполнение. Метапредметная природа личностных учебных действий не вызывает сомнений, а выделение личностных результатов в отдельный

блок может говорить об особой их роли для развития учащихся. Так ли это — постараемся разобраться.

Выделяется два вида действий в личностно ориентированном обучении — смыслообразование (установление учащимся связи между целью учебной деятельности и ее мотивом) и действие нравственно-этической ориентации, исходя из социальных и личностных ценностей [2]. Именно они во многом определяют то, насколько успешным будет ребенок в учебной деятельности и в последующей жизни. В последние два десятилетия психологи, а с недавнего времени и педагоги, стали большое внимание уделять развитию эмоционального интеллекта. Впервые ввели это понятие Р. Salovey и J. D. Mayer, понимая под эмоциональным интеллектом способность человека «отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [36, с. 186].

В биологической теории эмоций П. А. Анохина эмоциональные ощущения закрепились как инструмент, определяющий оптимальные границы для адаптации организма к окружающей среде, предупреждающий разрушительный характер недостатка или избытка каких-либо факторов для его жизни [1]. А. Н. Леонтьев рассуждал о том, что источником эмоций признается смысловое образование. Функцией эмоций является представление личностных смыслов в сознании субъекта, на основе чего происходит регуляция деятельности, т. е. эмоции сигнализируют человеку о личностном смысле происходящих событий [13].

Чаще всего выделяется четыре компонента эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль (направлены на работу с собственными эмоциями); социальная чуткость и управление отношениями (взаимодействие с другими людьми). Исходя даже из этой краткой теоретической справки, можно отметить прямую корреляцию определения и сути эмоционального интеллекта, личностных результатов и личностных учебных действий, требования к которым определены стандартом. Стоит отметить и то, что эмоциональный интеллект, в отличие от умственного интеллекта, можно и важно развивать. Еще Аристотель в «Никомаховой этике» — философском исследовании добродетели, характера и добропорядочной жизни — поставил перед собой задачу научить людей управлять эмоциональной жизнью с помощью интеллекта. В эмоциях, правильно использованных, таится мудрость: они направляют мышление, определяют ценности, помогают выжить. Но им ничего не стоит сбить человека с правильного пути, что слишком часто и происходит. Как представлялось Аристотелю, дело не в эмоциональности, а в уместности эмоций и их выражения. Вопрос в том, как привести ум в эмоции. Д. Гоулман, который не только описал историю развития теорий эмоционального интеллекта, проанализировал современные представления о данном феномене, но и предложил свою собственную модель, пишет о том, что благо-

даря эмоциональному интеллекту чувства, характер и внутренние нравственные стимулы оказываются тесно связанными. По его мнению, фундаментальные этические установки вытекают из лежащих в их основе эмоциональных способностей. «Я предвижу время, когда обычной практикой в системе образования станет развитие наиважнейших человеческих способностей — сапознания, самоконтроля и эмпатии. Когда людей будут обучать умению слушать, улаживать конфликты, поддерживать сотрудничество» [6, с. 22].

Отметив очевидную связь и важность развития эмоционального интеллекта как неотъемлемой части личностных результатов и одноименных учебных действий, заявленных в нормативном документе, мы подошли к следующему вопросу: каковы место и возможности его развития? С учетом метапредметного характера личностного развития местом могут стать все учебные и внеучебные занятия, т. е. все образовательное пространство.

В рамках этой статьи продемонстрируем некоторые примеры реализации высказанной идеи на уроках литературного чтения, как предметной области, наиболее полно и тонко работающей на развитие эмоциональной сферы учащихся. Сама суть литературного чтения предполагает знакомство, определение, описание разнообразных эмоций, что важно на самых первых этапах развития эмоционального интеллекта ребенка. Глубокий и грамотный литературоведческий анализ художественных произведений выводит детей на рассуждения о нравственных ценностях, мотивах поведения героев. Использование приема антиципации позволяет читателям предвосхитить события, предположить их дальнейшее развитие исходя из своих собственных, приобретенных на тот момент этических и моральных установок, а роль учителя — наблюдать и направлять их в соответствии с личностными результатами. Вопросы «А как поступил бы ты на месте героя?»; «Как думаешь, что чувствовал герой, когда совершал этот поступок?»; «Что, по-твоему мнению, хотел сказать нам автор произведения?» и т. д. решают важные задачи становления личности, способной на понимание других людей, сочувствие, позволяют сформировать собственное эмоциональное впечатление, эмоциональный опыт.

В результате экспертной деятельности авторов статьи зафиксировано, что учителя начальных классов работают над развитием эмоционального интеллекта, но, по признанию многих из них, недостаточно осознанно. Включая музыкальные фрагменты классических произведений, учитель дает возможность слушателям эмоционально настроиться перед восприятием литературного произведения. Методически грамотно выстроив подводящий диалог, учитель побуждает обучающихся не только рефлексировать, но и перечислять свои эмоции, а позже, используя этот опыт, трансформировать их в общую тональность художественного текста. Прием инсценировок не нов в методике ли-

тературного чтения, но всегда вносит эмоциональную составляющую, предоставляет возможность ребенку испытать себя в роли персонажа, «примерить» его характер. Осознанность учителя может проявиться здесь не только в тренировке выразительного диалога и памяти детей, но и в предварительной или последующей беседе с детьми о том, что они испытывали, поступили бы так же и т. д.

Составление буклетов с крылатыми выражениями из прочитанных дома и на уроке басен — техническое, на первый взгляд, задание. Однако при профессионализме учителя эта деятельность может стать актом сотворчества с автором, построения диалога на нравственные темы и мотивацией создания из собственных жизненных ситуаций своих моральных выводов, облеченных в крылатые выражения. Работа со сказкой имеет важную эмоциональную составляющую, формирует национальную и гражданскую идентичность. Организуя с пониманием основ эмоционального интеллекта эту работу, учитель решает важную задачу — обращение к истокам, русским традициям, воспитание уважения к предкам в лице старшего поколения (прабабушки, прадедушки, бабушки, дедушки — детям младшего школьного возраста более понятны знакомые образы).

Еще один интересный прием — сторителлинг на уроках литературного чтения. Способность интересно рассказывать истории — определение сторителлинга, но потенциал его гораздо шире и глубже. Его можно использовать в разделе литературного творчества. Суть заключаются не просто в рассказе истории. Сначала историю нужно вспомнить или придумать с опорой на жизненный опыт. Выбрать именно ту историю, которая понравится, заинтересует, откроет что-то новое, заставит слушателей испытать эмоции. Для этого рассказчику нужно попробовать поставить себя на место своих одноклассников, попробовать понять их настроение, интересы, т. е. пережить целую гамму чувств, прежде чем остановиться на какой-то теме. Составляя текст истории, нужно учесть особенности структуры любого текста, продумать выразительные средства, которые помогут более эмоционально донести главную мысль до слушателей. Перед учителем и детьми стоит интересная задача — в совместной деятельности создать литературный продукт, способный вызвать эмпатию и эмоциональную отдачу всех участников этого процесса.

Использование потенциала информационно-образовательной среды школы также представляется актуальным в формировании личностных учебных действий, в развитии эмоционального интеллекта школьников, а также в решении задач воспитания и социализации [17; 19]. Использование учителем целевых тематических кейсов, IT-квестов, технологии «Буктрейлер», создание сетевых сообществ для решения общественно значимых проблем, продуктивное взаимодействие с родителями обучающихся с целью воспитания ответственного гражданина информационного общества и

обеспечения безопасности детей в виртуальном пространстве. Все это способствует личностному развитию обучающихся, воспитанию ценностного отношения к себе и другим людям. Для развития эмоционального интеллекта личности можно использовать как совсем привычные и простые приемы, так и пробовать что-то новое и необычное, важно при этом проявлять осознанность. Для более глубокого понимания учителем сути эмоционального интеллекта и возможностей современного урока для его развития появилась необходимость и актуальность разработки дополнительной профессиональной программы «Развитие эмоционального интеллекта средствами метапредметных технологий» (авторы А. В. Молокова, Н. С. Лукашенко). Совершенствование профессиональных компетенций работников общего образования с учетом современных требований и условий педагогической деятельности отражено в работах авторов статьи [16 и др.].

Таким образом, формирование универсальных учебных действий обучающихся представляется авторам статьи весьма значимой и сравнительно новой профессиональной задачей учителя. Для ее эффективного решения требуется особое внимание к педагогическим традициям и инновациям, непрерывное повышение квалификации, предъявление результатов проектирования и реализации образовательного процесса для внешней экспертной оценки, диссеминация лучших педагогических практик. Кафедра начального образования НИПКиПРО, включив представленные методические рекомендации в содержание дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки работников образования, обеспечивает комплексное решение этих задач в системе образования Новосибирской области.

Список литературы

1. Анохин, П. К. Эмоции / П. К. Анохин // *Общая психология. Тексты. Т. Субъект деятельности.* — М., 2002. — Кн. 1. — С. 474–479.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли : учеб. пособие / А. Г. Асмолов. — М. : Просвещение, 2011. — 159 с.
3. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Белкин. — М. : Издательский центр «Академия», 2000. — 192 с.
4. Бондаренко, А. А. Рабочий словарик. 3 класс : учебное пособие / А. А. Бондаренко. — М. : Просвещение, 2017.
5. Гормакова, В. В. Формирование метапредметных умений младших школьников в метапредметной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук / В. В. Гормакова. — Кемерово, 2019. — 200 с.
6. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. — 5-е изд. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. — 544 с.
7. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю. В. Громыко. — Минск, 2000. — 78 с.
8. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении : О коллективном способе учеб. работы : кн. для учителя / В. К. Дьяченко. — М. : Просвещение, 1991. — 192 с.
9. Истомина, Н. Б. Общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности / Н. Б. Истомина, Н. Б. Тихонова // *Начальная школа.* — 2015. — № 8. — С. 66–70.
10. Истомина, Н. Б. Учимся решать задачи. Тетрадь по математике. 1 класс / Н. Б. Истомина. — М. : Линка-Пресс, 2014. — 32 с.
11. Колесова, О. В. Формирование у учащихся регулятивного действия планирования на уроках русского языка / О. В. Колесова, С. К. Тивикова, Н. Н. Деменева // *Сибирский учитель.* — 2019. — № 1. — С. 81–87.
12. Лазарева, В. А. Технология анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальной школе / В. А. Лазарева. — 3-е изд. — М. : Институт инноваций в образовании им. Л. В. Занкова : Оникс 21 век, 2003. — 96 с.
13. Леонтьев, А. И. Психология общения / А. И. Леонтьев. — М., 2007.
14. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. — М. : Директ-Медиа, 2008.
15. Молокова, А. В. Обучение школьников учебным предметам в условиях информатизации образовательного процесса / А. В. Молокова // *Сибирский учитель.* — 2017. — № 3. — С. 14–20.
16. Молокова, А. В. Особенности развития профессиональных компетенций учителя / А. В. Молокова // *Начальное образование.* — 2016. — Т. 4. — № 4. — С. 12–19.
17. Молокова, А. В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде / А. В. Молокова // *Вестник ТГПУ.* — 2019. — № 1. — С. 18–26.
18. Молокова, А. В. Особенности формирования универсальных учебных действий младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса / А. В. Молокова // *Сибирский учитель.* — 2012. — № 2. — С. 20–24.
19. Молокова, А. В. Педагогическая модель воспитания учащихся младших классов в рамках реализации проекта «Цифровая школа» / А. В. Молокова, Е. А. Крамер // *Начальное образование.* — 2019. — Т. 7. — № 1. — С. 29–34.
20. Молокова, А. В. Современное учебное занятие : решение школьниками проектных задач / А. В. Молокова // *Сибирский учитель.* — 2017. — № 2. — С. 24–29.
21. Смолеусова, Т. В. Время методических инноваций / Т. В. Смолеусова // *Начальная школа.* — 2014. — № 2. — С. 78–83.

22. Смолеусова, Т. В. Математика в схемах и таблицах. Справ. для учителей нач. кл. / Т. В. Смолеусова. — Самара, 2004.
23. Смолеусова, Т. В. Поддержка интереса к знаниям — как сформировать мотивацию учения? / Т. В. Смолеусова // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 162–167.
24. Смолеусова, Т. В. Развитие критического мышления средствами чтения и письма в математическом образовании / Т. В. Смолеусова // Начальная школа. — 2015. — № 5. — С. 45–51.
25. Смолеусова, Т. В. Уроки-экскурсии по математике в начальной школе. метод. пособие / Т. В. Смолеусова. — М., 2005. — Сер. Избранные методы обучения.
26. Смолеусова, Т. В. Этапы, методы и способы решения задачи / Т. В. Смолеусова // Начальная школа. — 2003. — № 12.
27. Суховой, Е. А. Русский язык в начальной школе : задания для диагностики сформированности логических универсальных учебных действий / Е. А. Суховой // Сибирский учитель. — 2016. — № 2. — С. 62–66.
28. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе : содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника / [Н. Ф. Виноградова и др.] ; под редакцией Н. Ф. Виноградовой. — М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. — 224 с.
29. Храмова, Н. В. Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях : дисс. ... канд. пед. наук / Н. В. Храмова. — Чита, 2017. — 219 с.
30. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении / А. В. Хуторской // Научно-методическое пособие. — М. : Издательство «Эйдос», 2012. — 72 с.
31. Цаева, С. Е. Виды работы с задачами на уроках математики / С. Е. Цаева // Начальная школа. — 1990. — № 10. — С. 37–40.
32. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. — Томск : Пеленг, 1993. — 268 с.
33. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. — М., 1962.
34. Яшина, Н. Ю. Формирование лингвистических понятий у младших школьников : методическое пособие / Н. Ю. Яшина. — Нижний Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 2007. — 109 с.
35. Яшнова, О. А. Успешность младшего школьника / О. А. Яшнова. — М. : Академический Проект, 2003. — 141 с.
36. Salovey P. & Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Spisok literatury
1. Anohin, P. K. Emocii / P. K. Anohin // Obshchaya psichologiya. Teksty. T. Sub'ekt deyatel'nosti. — М., 2002. — Кн. 1. — С. 474–479.
2. Asmolov, A. G. Formirovanie universal'nykh uchebnykh deystviy v osnovnoy shkole : ot deystviya k mysli : ucheb. Posobie / A. G. Asmolov. — М. : Prosveshchenie, 2011. — 159 s.
3. Belkin, A. S. Osnovy vozrastnoy pedagogiki : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy / A. S. Belkin. — М. : Izdatel'skiy centr «Akademiya», 2000. — 192 s.
4. Bondarenko, A. A. Rabochiy slovarik. 3 klass : uchebnoe posobie / A. A. Bondarenko. — М. : Prosveshchenie, 2017.
5. Gormakova, V. V. Formirovanie metapredmetnykh umeniy mladshih shkol'nikov v metapredmetnoy deyatel'nosti : diss. ... kand. ped. nauk / V. V. Gormakova. — Kemerovo, 2019. — 200 s.
6. Goulman, D. Emocional'nyy intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ / D. Goulman ; per. s angl. A. P. Isaevoy. — 5-e izd. — М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2017. — 544 s.
7. Gromyko, Yu. V. Mysledeyatel'nostnaya pedagogika (teoretiko-prakticheskoe rukovodstvo po osvoeniyu vysshih obrazcov pedagogicheskogo iskusstva) / Yu. V. Gromyko. — Minsk, 2000. — 78 s.
8. D'yachenko, V. K. Sotrudnichestvo v obuchenii : O kollektivnom sposobe ucheb. Raboty : kn. dlya uchitelya / V. K. D'yachenko. — М. : Prosveshchenie, 1991. — 192 s.
9. Istomina, N. B. Obshcheintellektual'noe napravlenie vneurochnoy deyatel'nosti / N. B. Istomina, N. B. Tihonova // Nachal'naya shkola. — 2015. — № 8. — S. 66–70.
10. Istomina, N. B. Uchimsya reshat' zadachi. Tetrad' po matematike. 1 klass / N. B. Istomina. — М. : Linka-Press, 2014. — 32 s.
11. Kolesova, O. V. Formirovanie u uhashchihsya regulativnogo deystviya planirovaniya na urokah russkogo yazyka / O. V. Kolesova, S. K. Tivikova, N. N. Demeneva // Sibirskiy uchitel'. — 2019. — № 1. — S. 81–87.
12. Lazareva, V. A. Tekhnologiya analiza hudozhestvennogo teksta na urokah literaturnogo chteniya v nachal'noj shkole / V. A. Lazareva. — 3-e izd. — М. : Institut innovacij v obrazovanii im. L. V. Zankova : Oniks 21 vek, 2003. — 96 s.
13. Leont'ev, A. I. Psichologiya obshcheniya / A. I. Leont'ev. — М., 2007.
14. Matyushkin, A. M. Problemnye situacii v myshlenii i obuchenii / A. M. Matyushkin. — М. : Direkt-Media, 2008.
15. Molokova, A. V. Obuchenie shkol'nym uchebnym predmetam v usloviyah informatizacii obrazovatel'nogo processa / A. V. Molokova // Sibirskiy uchitel'. — 2017. — № 3. — S. 14–20.
16. Molokova, A. V. Osobennosti razvitiya professional'nykh kompetenij uchitelya / A. V. Molokova // Nachal'noe obrazovanie. — 2016. — Т. 4. — № 4. — S. 12–19.
17. Molokova, A. V. Osobennosti formirovaniya social'noj gramotnosti mladshih shkol'nikov v informacionno-obrazovatel'noj srede / A. V. Molokova // Vestnik TGPU. — 2019. — № 1. — S. 18–26.
18. Molokova, A. V. Osobennosti formirovaniya universal'nykh uchebnykh deystviy mladshih shkol'nikov v usloviyah

informatizacii obrazovatel'nogo processa / A. V. Molokova // Sibirskij uchitel'. — 2012. — № 2. — S. 20–24.

19. Molokova, A. V. Pedagogicheskaya model' vospitaniya uchashchihsya mladshih klassov v ramkah realizacii proekta «Cifrovaya shkola» / A. V. Molokova, E. A. Kramer // Nachal'noe obrazovanie. — 2019. — T. 7. — № 1. — S. 29–34.

20. Molokova, A. V. Sovremennoe uchebnoe zanyatie : reshenie shkol'nikami proektnyh zadach / A. V. Molokova // Sibirskij uchitel'. — 2017. — № 2. — S. 24–29.

21. Smoleusova, T. V. Vremya metodicheskikh innovacij / T. V. Smoleusova // Nachal'naya shkola. — 2014. — № 2. — S. 78–83.

22. Smoleusova, T. V. Matematika v skhemah i tablicah. Sprav. dlya uchitelej nach. kl. / T. V. Smoleusova. — Samara, 2004.

23. Smoleusova, T. V. Podderzhka interesa k znaniyam — kak sformirovat' motivaciyu ucheniya? / T. V. Smoleusova // Narodnoe obrazovanie. — 2014. — № 8. — S. 162–167.

24. Smoleusova, T. V. Razvitie kriticheskogo myshleniya sredstvami chteniya i pis'ma v matematicheskom obrazovanii / T. V. Smoleusova // Nachal'naya shkola. — 2015. — № 5. — S. 45–51.

25. Smoleusova, T. V. Uroki-ekskursii po matematike v nachal'noj shkole. metod. posobie / T. V. Smoleusova. — M., 2005. — Ser. Igrovyje metody obucheniya.

26. Smoleusova, T. V. Etapy, metody i sposoby resheniya zadachi / T. V. Smoleusova // Nachal'naya shkola. — 2003. — № 12.

27. Suhovej, E. A. Russkij yazyk v nachal'noj shkole : zadaniya dlya diagnostiki sformirovannosti logicheskikh univer-

sal'nyh uchebnyh dejstvij / E. A. Suhovej // Sibirskij uchitel'. — 2016. — № 2. — S. 62–66.

28. Universal'nye uchebnye dejstviya kak rezultat obucheniya v nachal'noj shkole : sodержание i metodika formirovaniya universal'nyh uchebnyh dejstvij mladshego shkol'nika / [N. F. Vinogradova I dr.] ; pod redakciej N. F. Vinogradovoj. — M. FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO», 2016. — 224 s.

29. Hramcova, N. V. Proektirovanie metapredmetnogo komponenta sodержaniya nachal'nogo obshchego obrazovaniya v usloviyah : diss. ... kand. ped. nauk / N. V. Hramcova. — Chita, 2017. — 219 s.

30. Hutorskoj, A. V. Metapredmetnyj podhod v obuchenii / A. V. Hutorskoj // Nauchno-metodicheskoe posobie. — M. : Izdatel'stvo «Ejdos», 2012. — 72 s.

31. Careva, S. E. Vidy raboty s zadachami na urokah matematiki / S. E. Careva // Nachal'naya shkola. — 1990. — № 10. — S. 37–40.

32. Cukerman, G. A. Vidy obshcheniya v obuchenii / G. A. Cukerman. — Tomsk : Peleng, 1993. — 268 s.

33. El'konin, D. B. Voprosy psihologii uchebnoj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov / D. B. El'konin ; pod red. D. B. El'konina, V. V. Davydova. — M., 1962.

34. Yashina, N. Yu. Formirovanie lingvisticheskikh ponyatij u mladshih shkol'nikov : metodicheskoe posobie / N. Yu. Yashina. — Nizhnij Novgorod : Nizhegorodskij gumanitarnyj centr, 2007. — 109 s.

35. Yashnova, O. A. Uspeshnost' mladshego shkol'nika / O. A. Yashnova. — M. : Akademicheskij Proekt, 2003. — 141 s. ▲

НОВОСТИ

ФИПИ опубликовал проекты контрольных измерительных материалов ЕГЭ–2020, существенных изменений нет

Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ) опубликовал на своем сайте проекты документов, регламентирующих структуру и содержание контрольных измерительных материалов (КИМ) единого государственного экзамена (ЕГЭ) в 2020 году.

Данные документы являются основой для составления экзаменационных материалов и ежегодно публикуются для экспертного обсуждения до начала учебного года. С их помощью будущие участники ЕГЭ–2020 и их преподаватели могут также составить представление о том, что их ждет на экзаменах в новом учебном году.

Изменения в КИМ ЕГЭ 2020 года незначительны: проведено ежегодное совершенствование формулировок некоторых заданий и критериев оценивания развернутых ответов на основе анализа результатов ЕГЭ–2019, обращений в Рособрнадзор и ФИПИ в период проведения основного периода экзаменов в текущем году.

В 2020 году не планируется изменений структуры и содержания КИМ ЕГЭ по всем предметам, кроме физики и китайского языка. Задача 25 в КИМ ЕГЭ по физике, которая ранее была представлена в части 2 в виде задания с кратким ответом, теперь предлагается для развернутого решения и может быть оценена максимально в 2 балла. Таким образом, число заданий с развернутым ответом в ЕГЭ по физике увеличилось с пяти до шести. Для задания 24, проверяющего освоение элементов астрофизики, вместо выбора двух обязательных верных ответов предлагается выбор всех верных ответов, число которых может составлять либо два, либо три.

ФИПИ приглашает экспертное и профессиональное сообщества принять участие в обсуждении проектов экзаменационных материалов 2020 года.

Все замечания и предложения принимаются на электронный адрес: fpri@fpri.ru до 1 октября 2019 года.

Источник: <https://minobr.nso.ru/news/9882>