







**Регулятивные
универсальные
учебные действия**

План:

1. Регулятивные универсальные учебные действия: сущность и содержание.
2. Целеполагание и построение жизненных планов.
3. Регуляция учебной деятельности на основе саморегуляции.



Регулятивные универсальные учебные действия -

это действия, обеспечивающие *организацию учебной деятельности:*

-  целеполагание;
-  планирование;
-  составление плана и последовательности действий;
-  прогнозирование;
-  контроль;
-  оценка.

Регулятивные универсальные учебные действия: психологическое содержание и условия развития

Развитие способности к регуляции деятельности подростков должно быть рассмотрено в трёх аспектах:

- формирование способности личности к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе;
-  развитие регуляции учебной деятельности;
-  саморегуляция эмоциональных и функциональных состояний

- Развитие регулятивных способностей составляет ключевую компетентность личности.
- Основными структурными компонентами саморегуляции личности являются ценности, цели, идеалы, образ «Я», уровень притязаний, самооценка.
- Самооценка выполняет регулятивную функцию посредством уровня притязаний, задающих систему требований, которые сам человек предъявляет к себе.

Целеполагание и построение жизненных планов

- Построение жизненных планов во временной перспективе является психологическим новообразованием подросткового возраста.
- Развитие способности к целеполаганию во временной перспективе принципиально меняет ход развития подростка. Из развития, осуществляемого преимущественно в форме воспитания и обучения, обусловленного внешне заданными целями, оно преобразуется в подлинное саморазвитие на основе осознанных личностью жизненных целей и планов их достижения.
- Жизненная перспектива выступает как целостная картина будущего, в которой возможные (планируемые и ожидаемые) события находятся в многосторонней и неоднозначной взаимосвязи друг с другом.
- Появляется новый тип саморегуляции личности - целевая регуляция, включающая отдалённые жизненные планы, с которыми соотносятся конкретные цели (Л.С. Выготский).

Особенности построения жизненных планов в подростковом возрасте (на основе целеполагания)

- Жизненные планы и цели ещё не имеют достаточных оснований и условий для их реализации (не отвечают в достаточной мере требованиям реалистичности (подростковый максимализм и высокие притязания); жизненные планы как мечты и пожелания на будущее, а не реальное планирование будущего; низкая вероятность реализации).
- Временная перспектива, включающая последовательность прошлого, настоящего и будущего жизненного пути, формируется постепенно от разрозненности и недостаточной связанности этапов к их взаимосвязи и системности.
- Меняется позиция в отношении жизненной перспективы: точкой отсчёта становится будущее и подросток начинает смотреть на настоящее через призму будущего (Л.И. Божович).
- «Временной горизонт» подростка расширяется как вглубь, так и вширь» (И.С. Кон).

Показатели сформированности способности к целеполаганию

1. Количество целей для каждой из сфер жизнедеятельности.
2. Содержание цели.
3. Конкретность цели.
4. Временная перспектива, т.е. временной интервал, в пределах которого планируется достижение поставленной цели (краткосрочные цели, долгосрочные цели, неопределенные во времени перспективные цели).
5. Степень активности субъекта в достижении поставленных целей (активные цели, цели-желания).

Основные тенденции развития целеполагания, задающие критерии его сформированности в подростковом возрасте (1 – 6)

- Происходит изменение содержания целей во всех сферах жизнедеятельности подростков. Наблюдается смещение акцента на цели, связанные с межличностными отношениями и общением. При определенном снижении значимости целей, связанных с материальными приобретениями, возрастает значение целей саморазвития (развитие определенных личностных качеств и умений).

**Основные тенденции развития
целеполагания, задающие критерии
его сформированности в
подростковом возрасте (2 – 6)**

- **Возрастает удельный вес
конкретных целей и
уменьшается число
неопределенных целей –
желаний.**

Основные тенденции развития целеполагания, задающие критерии его сформированности в подростковом возрасте (3 – 6)

- В сфере школьной жизни, так же как и в сфере внешкольных занятий, происходит переориентация подростков с целей процессуального характера на цели-достижения, конкретизирующие уровень проектируемых результатов и достижений, т.е. переориентация с процессуальной на собственно результативно-целевую сторону деятельности.

Основные тенденции развития целеполагания, задающие критерии его сформированности в подростковом возрасте (4 – 6)

- Цели-желания, достижение которых предоставлено воле случая и удачи, постепенно начинают замещаться активными целями, достижение которых подростки всё более связывают со своими активными действиями и волевыми усилиями.

**Основные тенденции развития
целеполагания, задающие критерии
его сформированности в
подростковом возрасте (5 – 6)**

- Цели сопровождаются составлением плана их достижения, в котором учитываются условия и средства их достижения.

**Основные тенденции развития
целеполагания, задающие критерии
его сформированности в
подростковом возрасте (6 – 6)**

- Неопределенность временной перспективы целеполагания сменяется более чётким временным планированием.

Регуляция учебной деятельности

- В подростковом возрасте в связи со становлением субъектности учебной деятельности регулятивные универсальные учебные действия приобретают качество саморегуляции.
- Регуляторный опыт, необходимый для становления способности саморегуляции, включает:
 - 📁 ценностный опыт;
 - 📁 опыт рефлексии;
 - 📁 опыт привычной активизации (подготовка, адаптивная готовность, ориентированная на определенные условия работы, усилия и уровень достижений);
 - 📁 операциональный опыт (общетрудовые, учебные знания и умения, опыт саморегуляции);
 - 📁 опыт сотрудничества в совместном решении задач.

Развитие саморегуляции

- Предполагает формирование таких личностных качеств, как самостоятельность, инициативность, ответственность, относительная независимость, устойчивость в отношении воздействий среды.
- Позволяет реализовать потенциал субъекта через целеполагание и проектирование траекторий развития посредством включения в новые виды деятельности и формы сотрудничества.
- Обеспечивает формирование такого «ядерного» качества личности, как самоэффективность.

Самоэффективность – ...

- Самоэффективность - убеждение личности в способности человека успешно реализовать поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов.
- Самоэффективность представляет личностную когнитивную переменную, оказывающую влияние на мотивацию и уровень достижений личности.

Характеристики самоэффективности

- уровень – как представления человека о своих возможностях достижения цели определенной сложности;
- сила – как степень уверенности человека в своей возможности осуществлять определенную деятельность, обуславливающую фрустрационную устойчивость и готовность к преодолению трудностей;
- широта (обобщённость) области самоэффективности, характеризующая перенос убеждений в своей самоэффективности, сформированных в одной сфере деятельности, на другие сферы.

Рекомендации по формированию регулятивных действий (условия)

- Общение как необходимое условие развития способности личности к регуляции поведения, к деятельности и саморегуляции
- Организация учебного сотрудничества ученика с учителем
- Совместная деятельность с учителем и сверстниками
- Самостоятельная работа как эффективный метод организации учебной работы школьников

Рекомендации по формированию действия оценки (1)

- С самого начала обучения учитель должен ставить перед учащимся задачу оценивания своей деятельности;
- Необходимо объективировать для учащегося функции оценивания;
- Предметом оценивания должны стать учебные действия учащегося и их результаты, способы действия, способы учебного сотрудничества (ретроспективная оценка) и собственные возможности осуществления деятельности (прогностическая оценка);

Рекомендации по формированию действия оценки (2)

- Необходимо формировать у учащегося установку на улучшение результатов деятельности;
- Оценка должна основываться на содержательных, объективированных и осознанных критериях, которые могут быть даны учителем в готовом виде, выработаны совместно с учащимися или выработаны учащимися самостоятельно;
- Необходимо формировать у учащихся умение анализировать причины неудач в выполнении деятельности и ставить задачи на освоение тех звеньев действия (способов действия), которые обеспечат его правильное выполнение;

Рекомендации по формированию действия оценки (3)

- Способствовать развитию умения учащихся самостоятельно вырабатывать и применять критерии и способы дифференцированной оценки в учебной деятельности;
- Необходимо чётко различать объективные и субъективные критерии оценки; оценка учащегося соотносится с оценкой учителя только по объективным критериям, причём оценочное суждение учащегося предваряет оценку учителя;
- Организовывать учебное сотрудничество на основе соблюдения принципов уважения личности, принятия, доверия, эмпатии и признания индивидуальности каждого обучающегося

Формирование способности учащихся к самоорганизации и саморегуляции составляет важное звено в развитии самостоятельности и автономии личности, принятии ответственности за свой личностный выбор, обеспечивает основу самоопределения и самореализации

Литература

- Федеральный государственный образовательный стандарт (проект). – www.standart.edu.ru; mon.gov.ru.
- Перминова Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: основы теории и технология. – Санкт-Петербург, 1998. – 54 с.
- Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системном подходе. – Челябинск, 1986. – 136 с.
- Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
- Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
- Щетинина Н.А. Совершенствование предметно-методологической компетенции учителя. - <http://festival.1september.ru/articles/537987/>
- Галеева Н.Л. Завуч и учитель как субъекты управления качеством образовательного процесса. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.