

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №3
с углубленным изучением отдельных предметов»

Практическое руководство для учителя начальных классов

**ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФЕРАЛЬНЫХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

г. Мегион

Составитель:

педагог-психолог МБОУ «СОШ №3 с углубленным
изучением отдельных предметов»

Наталья Владимировна Мельникова

Рецензент:

доцент, кандидат психологических наук,
заведующая кафедрой психологии образования и развития,
ФБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет»

Татьяна Владимировна Снегирева

РЕЦЕНЗИЯ
на практическое руководство для учителя начальных классов
«Оценка сформированности универсальных учебных действий в соответствии с
требованиями ФГОС НОО»,
составленное *Н.В. Мельниковой*, педагогом-психологом МБОУ «СОШ№3 с
углубленным изучением отдельных предметов» г.Мегион

Введение новых ФГОС в начальной школе приводит к переосмыслению основной парадигмы образования и переходу от оценки знаний, умений и навыков к оценке универсальных учебных действий или умения учиться. Новый стандарт выделяет в качестве основных образовательных результатов предметные, метапредметные и личностные компетенции. Необходимость измерения метапредметных компетенций и личностных качеств, требует создания системы диагностики результатов образовательного процесса, где технологии формирования и измерения указанных компетенций становятся основным предметом профессионального сотрудничества школьного психолога и учителя.

В рецензируемом практическом руководстве даны описания основных видов универсальных учебных действий и путей их формирования с учетом возрастных особенностей учащихся начальных классов.

Содержание практического руководства достаточно четко структурировано. В нем представлены: сведения об основных показателях сформированности УУД; описание уровней развития, которые сопровождаются сведениями о формах поведения ученика на уроке и внеурочной деятельности; карта использования типовых задач в оценке универсальных действий; типовые задачи, посредством которых учитель в совместной работе с психологом сможет дать оценку уровня сформированности у учащихся основных видов универсальных учебных действий; стимульный материал к задачам.

Важным компонентом руководства являются приложения, представленные в виде таблиц для фиксирования результатов оценивания сформированности УУД. Методики позволят учителю правильно выстраивать образовательную программу класса, а также индивидуальную образовательную программу каждого ребенка. Каждая методика сопровождается описанием назначения задания, подробной инструкцией его проведения и уровневой оценкой результата его выполнения.

Знакомство с представленными материалами дает основания полагать, что данное практическое руководство отражает основные положения Концепции ФГОС – формирование универсальных учебных действий и требования ФГОС НОО в отношении мониторинга результатов освоения обучающимися основной образовательной программы. Кроме того, необходимо подчеркнуть, что данная работа проведена в соответствии с решениями Координационного совета по вопросам психолого-педагогического сопровождения системы образования при Департаменте образования и молодежной политики ХМАО-Югры.

Практическое руководство имеет целевую аудиторию – оно адресовано учителям начальной школы, психологам образования, а также всем, кто интересуется инновационными направлениями развития Новой школы.

Содержательность методической проработки рецензируемой работы позволяет рекомендовать материалы для практического использования в деятельности образовательных учреждений по решению проблем психолого-педагогического сопровождения обучающихся и представить данное практическое руководство к опубликованию.

Доцент, кандидат психологических наук,
зав.кафедрой психологии образования и развития НВГУ

Т.В.Снегирева

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	5
РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	8
ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	
Оценка сформированности регулятивных универсальных учебных действий	11
Карта использования типовых задач в оценке регулятивных универсальных действий	15
Типовые задачи для оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий	16
Оценка сформированности личностных универсальных учебных действий	21
Карта использования типовых задач в оценке личностных универсальных действий	23
Типовые задачи для оценки сформированности личностных универсальных учебных действий	25
Оценка сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	38
Карта использования типовых задач в оценке коммуникативных универсальных действий	39
Типовые задачи для оценки сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	41
Оценка сформированности познавательных универсальных учебных действий	46
Карта использования типовых задач в оценке познавательных универсальных действий	50
Типовые задачи для оценки сформированности познавательных универсальных учебных действий	51
ГЛОССАРИЙ	57
ЛИТЕРАТУРА	60
ПРИЛОЖЕНИЯ	61
СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ	74

ВВЕДЕНИЕ

Главной отличительной чертой современного мира являются высокие темпы обновления научных знаний, технологий и технических средств, применяемых не только на производстве, но и в быту, в сфере досуга человека. Поэтому, впервые в истории образования необходимо учесть личность, начиная со ступени начального общего образования, постоянно самостоятельно обновлять те знания и навыки, которые обеспечивают ее успешную учебную и внеучебную деятельность. Основными компетенциями, которыми должен постепенно овладеть современный школьник, начиная с первого класса (с учетом потребностей социально-экономического и социокультурного развития конкретных территорий, регионов, страны в целом), становятся совокупность умений, обеспечивающих успешное разрешение проблем организации повседневной учебной и внеучебной деятельности на основе требований современной культуры, максимального раскрытия творческого потенциала личности, чувства гордости за достижения в учебе, труде, общении.

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов становится реализация *развивающего* потенциала общего среднего образования, *актуальной* и *новой задачей* становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно *психологической* составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий»¹, обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин [6].

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Анализ происхождения и развития УУД, особенностей их функционирования позволяет установить их взаимозависимость и взаимообусловленность, прямо вытекающие из активно-деятельностной природы развития психологических новообразований (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец) [1].

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого вида УУД с учетом определенной стадии их развития. Свойства действий, подлежащие оценке, включают: *уровень (форму) выполнения действия, полноту (развернутость), разумность, сознательность (осознанность), обобщенность, критичность и освоенность* (П.Я. Гальперин) [1].

Новый образовательный стандарт предполагает, что у учащегося будут сформированы следующие группы универсальных учебных действий:

- личностные – самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическая ориентация;
- регулятивные – организация учебной деятельности (целеполагание, планирование, контроль, прогнозирование, коррекция, оценка, саморегуляция);

¹ См.: Глоссарий

- познавательные – общеучебные и логические действия, постановка и решение проблемы;
- коммуникативные – социальная компетентность, умение слушать и вступать в диалог, взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет *зону ближайшего развития*² указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной компетентности.

Процесс этот развернут во времени, и наиболее чёткие итоги могут быть зафиксированы только к концу начального обучения, но для организации эффективного хода формирования учебной деятельности учителю важно видеть каждого ученика на всех этапах работы с ними. В условиях реализации нового образовательного стандарта управление развитием каждого ученика становится неременным условием всей системы организации учебного процесса. Такое управление, в первую очередь, предполагает выявление картины происходящих в обучении изменений в деятельности каждого отдельного индивида по мере его становления как субъекта учебной деятельности. Учителю нужно научиться выделять показатели развития учебной деятельности учеников, оценивая ход их изменений, вносить соответствующие коррективы в своё взаимодействие с конкретными учениками (учитывая их в общей системе методов организации коллективно-распределённой деятельности) и вновь проводить диагностику итогов таких коррекций [4].

Очевидно, что учителю для проведения оценочных процедур нужно иметь хотя бы минимум справочного материала, которым он мог бы руководствоваться. Предлагаемое практическое руководство – попытка в этом направлении. Оно содержит сведения об основных показателях сформированности УУД, описание уровней развития, которые сопровождаются сведениями о формах поведения ученика на уроке и внеурочной деятельности, карту использования типовых задач в оценке универсальных действий, типовые задачи,³ посредством которых учитель (психолог) сможет дать оценку уровня

² См.: Глоссарий

³ Оцениваемые показатели учебной деятельности отражают требования к сформированности универсальных учебных действий учащихся начальной школы Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (утвержден и введен в действие 01.01.10. приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г. № 15785).

Диагностический комплекс, направленный на оценку развития УУД основывается на подходах к оценке уровня сформированности учебной деятельности, обобщенных в работе А.Г. Асмолова (Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, И.А. Бурменская, И.А. Володарская и др. - М.: Просвещение, 2008).

сформированности у учащихся основных видов универсальных учебных действий, стимульный материал к задачам, а также приложения, представленные в виде таблиц куда учитель (психолог) будет заносить результаты оценивания сформированности УУД.

Данное практическое руководство может быть положено в основу проведения мониторинга с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей.

Условные обозначения:

 - обратить внимание на текст

 - пример

 - напоминание

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Смена базовой парадигмы образования на культурно-деятельностный подход и соответствующий перенос акцента в образовании с обучения знаниям, умениям, навыкам на обеспечение развития универсальных учебных действий (и стоящих за ними компетенций) придает традиционной задаче оценки и контроля результатов обучения совершенно иное направление.

Привычные средства педагогической оценки и даже тесты достижений не могут должным образом оценить результаты учебного процесса: они не пригодны, если требуется оценка не просто умения решать задачи (например, математические), а умение видеть и ставить задачи; они не пригодны, если требуется не просто проверить владение учащимися языком, но его применения в качестве средства общения в реальной коммуникативной ситуации и т.п.

В то же время, будучи главным образом, нацеленным на диагностику личностных и познавательных компетенций, комплекс должен следовать всем общим положениям методологии психодиагностической работы в сфере образования (М.К. Акимова, А.М. Раевский, 1995) [1].

Перечислим требования, которым должен соответствовать методический комплекс, направленный на оценку развития УУД [3]:

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность и надежность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;
- этические стандарты деятельности психологов и педагогов.

Рассмотрим последовательно названные требования применительно к оценке УУД.

Адекватность методического комплекса оценки УУД целям и задачам исследования. Система критериев и задач для оценки универсальных учебных действий изначально разрабатывалась для проведения психолого-педагогического мониторинга УУД и направлена на определение уровня развития базовых составляющих учебной деятельности, что обеспечивает ее соответствие поставленным целям и задачам.

Теоретическая обоснованность диагностической направленности методик. Психодиагностические методики должны иметь четкое и содержательное указание своей диагностической направленности и того теоретического основания, которому они соответствуют. Понятия, с помощью которых в методике формулируются ее диагностические возможности, должны быть четко определены, что образует необходимое условие интерпретации полученных результатов (Акимова, Раевский, 1995).

Адекватность методов возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся. Согласно данному требованию, применяемые методики должны содержать только такие задания, которые по своей процедуре, а также уровню сложности отвечают реальным возрастным интересам и возможностям исследуемых детей. В соответствии с этим разработанный методический комплекс оценивает УУД не в традиционной для педагогики форме контрольных и проверочных письменных работ, выполняемых детьми индивидуально, а в контексте заданий, близких их интересам и жизненной практике.

Валидность и надежность методик. Валидность методики – это свидетельство ее достаточно высокого соответствия заявляемому диагностическому предназначению. Под надежностью методики понимается ее достаточная устойчивость к внешним помехам.

Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов. В диагностике принципиальное значение придается требованию, чтобы диагностические методики использовались достаточно квалифицированными специалистами-психологами, что является необходимой и обязательной мерой по защите прав человека – будь то ребенок или взрослый – от неправильного использования средств оценки их интеллекта, личностных и иных социально значимых качеств.

➤ Только квалифицированный психолог может обеспечить необходимые условия для правильной процедуры проведения обследования и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Проведение обследования возможно совместными усилиями психологов и педагогов. Ведущую роль в сборе диагностических данных могут сыграть школьные психологи.

➤ Рекомендуется ограничить нецелевое использование и распространение диагностических методик. Это ограничение имеет двоякую цель: неразглашение содержания методик и предупреждение их неправильного применения. Доступ к таким методам должен быть ограничен теми людьми, кто имеет профессиональную заинтересованность и гарантирует их правильное использование, поэтому диагностические оценки, как и сами методики, передаются только лицам, которые способны их интерпретировать и использовать надлежащим образом.

Этические стандарты деятельности психологов, педагогов. Оценивание интеллектуальных, моральных и иных социально значимых качеств личности учащихся, налагает серьезную ответственность на проводящих обследование специалистов. Приведем перечень основных принципов этического кодекса психолога-диагноста, соблюдение которых носит обязательный характер:

- конфиденциальность, гарантирующая сохранность информации об индивиде;
- отношения с обследуемым, основанные на доверительности, информировании его о цели обследования и о последующем характере использования результатов: обследуемый должен быть полностью проинформирован о том, как будут использоваться его оценки;
- неразглашение результатов обследования [конкретного индивида]: недопустимо, чтобы какие-либо сведения, содержащие оценки личности учащегося, стали известны администрации или педагогическому составу школы;
- предоставление интерпретации диагностических результатов [для обследованного индивида].

➤ Проведение любого психологического обследования ребенка возможно **только при условии согласия его родителей.**

➤ Фронтальное и индивидуальное изучение детей **осуществляется на второй-третьей неделе октября**, когда учитель уже имеет некоторое представление о своих учениках.

➤ Рекомендации при проведении непосредственно диагностики:

1. Обследование проводится в спокойной, благожелательной обстановке.

2. Перед началом обследования педагог устанавливает положительный контакт с ребенком.

3. Во время обследования следует поддерживать интерес ребенка к выполняемым заданиям.

4. Различные виды помощи ребенку нужно строго дозировать.

5. Обследование может проводиться индивидуально или в группе. Количество обучающихся в группе – не более 10-и человек.

6. Каждый вид задания желательно начинать с легкого (тренировочного) варианта, чтобы ребенок понял, в чем заключается задание, и ощутил удовлетворение от его успешного выполнения.

Все, что необходимо для проведения обследования, должно быть подготовлено и разложено в определенной последовательности заранее. Все принадлежности, пособия, игры не должны лежать на столе, за которым будет работать ребенок; лучше в определенном порядке разложить их на отдельном столе.

➤ В ходе обследования *не рекомендуется*:

- торопить ребенка, спешить с подсказкой;
- показывать свое недовольствие, неудовлетворение;
- подчеркивать отрицательные результаты и анализировать результаты вместе с родителями в присутствии ребенка.

➤ При оценке выполнения ребенком заданий необходимо учитывать, что *возможно снижение результатов* из-за:

- трудностей контактов со взрослыми;
- боязни плохих результатов;
- неспособности ребенка в оценочной ситуации обследования сосредоточиться, сконцентрировать внимание;
- темпа деятельности и работоспособности ребенка;
- самочувствия ребенка.

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Оценка сформированности регулятивных универсальных учебных действий⁴

Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения⁵.

К моменту **поступления ребёнка в школу** можно выделить следующие **показатели сформированности регулятивных универсальных учебных действий** [1]:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель;
- умение видеть указанную ошибку и исправлять её по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату;
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

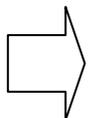
Начальное образование предполагает развитие способности учащегося к саморегуляции и принятию ответственности за свои поступки. **В начальной школе** выделены **регулятивные учебные действия**, которые отражают содержание ведущей деятельности⁶ детей младшего школьного возраста [1]:

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

- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и планировать свою деятельность;
- преодоление импульсивности, непроизвольности;
- умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками;
- умение адекватно воспринимать оценки и отметки;
- умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность;
- умение взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

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

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



В таблицах 1-3 приведены индикаторы сформированности умения учиться и способности к организации своей деятельности, исследовать которые возможно методом наблюдения.

Анализ развития **целеполагания**⁷ в начальной школе позволяет выделить шесть его уровней (табл.1) [1]:

Таблица 1

Уровни сформированности целеполагания

Уровни	Показатели сформированности	Поведенческие индикаторы сформированности
--------	-----------------------------	---

⁴ См.: Глоссарий

⁵ Там же

⁶ Там же

⁷ Там же

1	2	3
1. Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточные цели требования)	Плохо различает учебные задачи разного типа; отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
2. Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий
3. Переопределение познавательной задачи в практическую	Принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется	Осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий
4. Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, неизменяя ее (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), может дать отчет о своих действиях после принятого решения
5. Переопределение практической задачи в теоретическую	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения
6. Самостоятельная постановка учебных целей	Самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы	Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия

Оценка уровня сформированности **контроля**⁸ у учащегося начальной школы соответствует основным положениям концепции П.Я. Гальперина, согласно которой идеальная сокращенная автоматизированная форма контроля представляет собой процесс внимания (табл.2) [1]

Таблица 2

Уровни развития контроля

Уровни	Показатели сформированности	Поведенческие индикаторы
--------	-----------------------------	--------------------------

⁸ См.: Глоссарий

		сформированности
1. Отсутствие контроля	Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок	Ученик не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, не критично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
2. Контроль на уровне произвольного внимания	Контроль носит случайный непроизвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий	Действуя неосознанно, предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых
3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки.	В процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает
4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок	Ошибки исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать
5. Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы	Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям
6. Актуальный рефлексивный контроль	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы	Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения

Оценка⁹ как компонент учебной деятельности может быть охарактеризована такими свойствами, как адекватность, надёжность, полнота (А.В. Захарова, Л.В. Берцфай). Выделяют шесть уровней сформированности действия оценки как компонента учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика, 1993).

В таблице 3 представлены основные показатели и поведенческие индикаторы сформированности оценки к концу начальной школы [1].

Таблица 3

Уровни развития оценки

Уровни	Показатели	Поведенческие
--------	------------	---------------

⁹ См.: Глоссарий

	сформированности	индикаторы сформированности
1. Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности оценивать свои действия — ни самостоятельно, ни по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи
2. Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается это сделать; может оценить действия других учеников
3. Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности, однако при этом учитывает лишь факт — знает он ее или нет, а не возможность изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументированно оценивает уже решенные им задачи, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не может этого сделать до решения задачи
4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения, учитывая изменения известных ему способов действий	Может с помощью учителя обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом
5. Актуально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия	Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения



В сфере регулятивных УУД выпускники овладеют всеми типами учебных действий, направленных на организацию своей работы в образовательном учреждении и вне его, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение.

Карта использования типовых задач в оценке регулятивных универсальных действий

Характеристика	Основные критерии оценивания	Типовые диагностические задачи		Специалисты
		1 класс	2-4 класс	
1	2	3	4	5
Психологическая готовность в сфере воли и произвольности	— умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; — умение сохранять заданную цель; — умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого; — умение контролировать свою деятельность по результату; — умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.	«Образец и правило» Выявление умения принимать и сохранять задачу воспроизведения образца	«Образец и правило» (2 кл.)	Педагог-психолог
Сформированность целеполагания, контроля, оценки	-целеустремленность и настойчивость в достижении целей; - готовность к преодолению трудностей; - установка на поиск способов разрешения трудностей.	Оценка сформированности целеполагания, контроля, оценки. ¹⁰		Педагоги
Сформированность самоконтроля и внимания	Умение контролировать выполняемые действия	Корректирующая проба	Корректирующая проба Проба на внимание Гальперин П.Я. Кабыльницкая С.Л. (3-4 кл)	Педагог-психолог Педагоги

¹⁰ Таблицы 1-3, Приложения 1.1-1.3

Типовые задачи для оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий

Методика «Образец и правило»

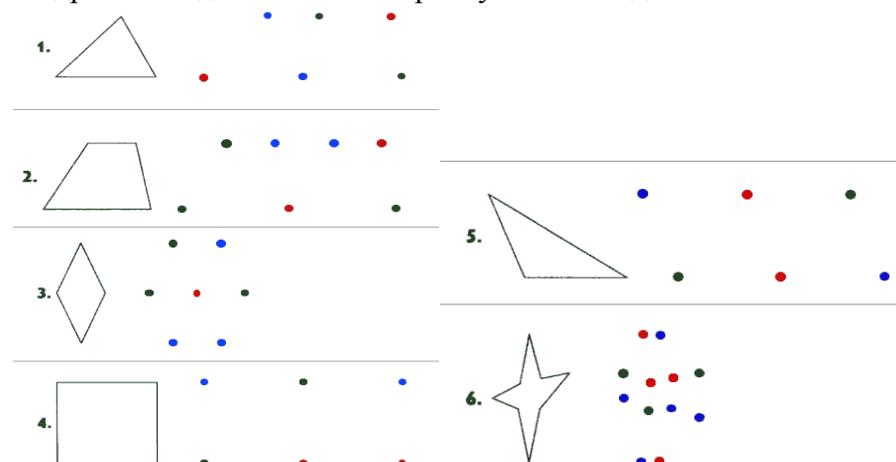
Цель: выявление умения руководствоваться системой условий задачи.

Оцениваемые универсальные учебные действия: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение.

Возраст: 6,5 -8 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Методика включает 6 задач. Образцами в задачах № 1 и 5 служат неправильные треугольники, в задаче № 2 - неправильная трапеция, в задаче № 3 - ромб, в задаче № 4 - квадрат и в задаче № 6 - четырехлучевая звезда.



Обследование можно проводить как фронтально, так и индивидуально. Экспериментатор говорит: "Обратите внимание на листок, который лежит перед вами. Посмотрите: у вас нарисовано тоже же, что и у меня".

Указывая на вершины треугольника-образца, экспериментатор продолжает: "Видите, здесь были точки, которые соединили так, что получился этот рисунок (следует указание на стороны треугольника; слова вершина, стороны, "треугольник" экспериментатором не произносятся). Рядом нарисованы другие точки (следует указание на точки, изображенные справа от образца). Вы сами соедините эти точки линиями так, чтобы получился точно такой рисунок. Здесь есть лишние точки. Вы их оставите, не будете соединять.

Теперь посмотрите на своё изображение: эти точки одинаковые или нет?" Получив ответ "нет", экспериментатор говорит: "Правильно, они разные. Тут есть красные, синие и зеленые. Вы должны запомнить правило: одинаковые точки соединять нельзя. Нельзя проводить линию от красной точки к красной, от синей к синей или от зеленой к зеленой. Линию можно проводить только между разными точками. Все запомнили, что надо делать? Надо соединить точки, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (следует указание на образец-треугольник). Одинаковые точки соединять нельзя. Если вы проведете линию неправильно, скажите, я сотру ее резинкой, она не будет считаться. Когда сделаете этот рисунок, переверните страницу. Там будут другие точки и другой рисунок, вы будете рисовать его".

Экспериментатор по ходу выполнения задания стирает по просьбе детей неверно проведенные линии, следит за тем, чтобы не была пропущена какая-либо задача, ободряет детей, если это требуется.

Оценка выполнения задания

Основным показателем выполнения задания служит суммарный балл (СБ). Он выводится следующим образом. В каждой задаче прежде всего устанавливается точность воспроизведения образца. В задачах № 1 и 5 воспроизводящим образец (хотя бы приблизительно) считается любой треугольник, в задачах № 2, 3 и 4 - любой четырехугольник, в задаче № 6 - любая звезда. Незавершенные фигуры, которые могут быть дополнены до выше перечисленных, также считаются воспроизводящими образец.

Если ребенок воспроизвел образец хотя бы приблизительно, он получает по одному баллу за каждый правильно воспроизведенный элемент фигуры (в задачах № 1-5 в качестве элемента выступает отдельная линия, в задаче № 6 - луч). Правильно воспроизведенным считается элемент, не включающий нарушений правила (т.е. не содержащий соединения одинаковых точек).

Кроме того, начисляется по одному баллу за:

1. соблюдение правила, т.е. если оно не было нарушено в данной задаче ни разу;
2. полностью правильное воспроизведение образца (в отличие от приблизительного);
3. одновременное соблюдение обоих требований (что возможно только в случае полностью правильного решения).

Суммарный балл представляет собой сумму баллов, полученных ребенком за все 6 задач. Балл, получаемый за каждую из задач, может колебаться: в задачах № 1 и 5 - от 0 до 6, в задачах № 2, 3, 4 и 6 - от 0 до 7.

Таким образом, суммарный балл может колебаться от 0 (если нет ни одного верно воспроизведенного элемента и ни в одной из задач не выдержано правило) до 40 (если все задачи решены безошибочно).

Стертые, т.е. оцененные самим ребенком как неправильные, линии при выведении оценки не учитываются.

В ряде случаев достаточной оказывается более грубая и простая оценка - число правильно решенных задач (ЧРЗ). ЧРЗ может колебаться от 0 (не решена ни одна задача) до 6 (решены все 6 задач).

Интерпретация результатов

33-40 баллов (5-6 задач) - высокий уровень ориентировки на заданную систему требований, может сознательно контролировать свои действия.

19-32 балла (3-4 задачи) - ориентировка на систему требований развита недостаточно, что обусловлено невысоким уровнем развития произвольности.

Менее 19 баллов (2 и менее задачи) - чрезвычайно низкий уровень регуляции действий, постоянно нарушает заданную систему требований, предложенную взрослым.

➤ *Стимульный материал к методике Приложение 2.1.*

Методика "Корректурная проба"

Цель: для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв, знаков) и его концентрации - по количеству сделанных ошибок.

Оцениваемые универсальные учебные действия: регулятивное действие контроля.

Возраст: 6 - 11 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа

Методика используется для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв) и его концентрации – по количеству сделанных ошибок.

Норма объема внимания для детей 6-7 лет – 400 знаков и выше, концентрации – 10 ошибок и менее; для детей 8-10 лет – 600 знаков и выше, концентрации – 5 ошибок и менее.

Время работы – 5 минут.

Инструкция: «На бланке с буквами отчеркните первый ряд букв. Ваша задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые. Работать надо быстро и точно. Время работы – 5 минут».



Например:

Е К Р Н С О А Р Н Е С В А Р К В Р Е



Стимульный материал к методике Приложения 2.2.1 – 2.2.3.

Проба на внимание

(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

Цель: выявление уровня сформированности внимания и самоконтроля.

Оцениваемые универсальные учебные действия: регулятивное действие контроля.

Возраст: 8—9 лет.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: школьнику предлагается прочитать текст, проверить его и исправить в нем ошибки (в том числе и смысловые) карандашом или ручкой.

Фиксируется время работы учащегося с текстом, особенности его поведения (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и т. п.). Для того чтобы найти и исправить ошибки в этом тексте, не требуется знания правил, но необходимы внимание и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок.

Текст 1

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто то окликнул

меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

Текст 2

На Крайним Юге не росли овощи, а теперь растут. В огороде выросли много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчи вют гнёзда на деревьях. На повогодней ёлке висело много икрушек. Грачи для птенцов червей на поляне. Охотник вечером с охоты. В тегради Раи хорошие отметки. Нашкольной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня.

Критерии оценивания: подсчитывается количество пропущенных ошибок. Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловые ошибки и т. п.

Уровни сформированности внимания:

1. Более 5 пропущенных ошибок — низкий уровень внимания.
2. 3—4 — средний уровень внимания.
3. 0—2 пропущенные ошибки — высший уровень внимания.



Стимульный материал к методике Приложение 2.3.

Методика на выявление умения принимать и сохранять задачу воспроизведения образца

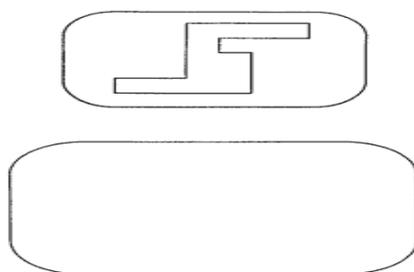
Оцениваемые универсальные учебные действия: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение.

Возраст: 6,5 -7 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Цель. Выявить умение передавать форму фигуры (вычерчивать равную или подобную фигуру, соблюдая пропорции между элементами фигуры). Кроме этого, задание позволяет судить о твердости руки ребенка, умении рисовать прямолинейные отрезки, рисовать углы, не округляя их.

Текст задания. Посмотрите сюда (*указывается рисунок к заданию*). Здесь вы будете выполнять задание. Внутри маленькой рамочки вы видите фигуру. Рассмотрите ее на своих листах. Возьмите карандаш. Нарисуйте похожую фигуру в большой рамочке (*учитель обводит указкой большую рамочку*).



Оценка выполнения задания:

3 балла – изображена подобная или равная фигура, пропорции между элементами фигуры в основном сохранены;

2 балла – изображена подобная или равная фигура, пропорции слегка изменены, но не все углы прямые, не везде соблюдается параллельность линий. Этот же балл ставится, если общая форма фигуры схвачена хорошо, но пропорции между элементами фигуры существенно изменены, однако все углы прямые и параллельность соблюдена;

1 балл – существенно изменены пропорции между элементами фигуры; общая форма фигуры схвачена плохо;

0 баллов – не схвачена общая форма фигуры, но изображена какая-то замкнутая линия.

В случае, если фигура изображена нетвердой рукой, ставится значок "-" в дополнение к баллу.

➤ *Стимульный материал к методике Приложение 2.4.*

Оценка сформированности целеполагания, контроля и оценки

Цель: выявление уровня сформированности компонентов учебной деятельности: целеполагания, контроля и оценки.

Возраст: 6,5 - 10 лет

Метод оценивания: наблюдение.

Мониторинг сформированности целеполагания, контроля и оценки осуществляется на основе метода наблюдения. Данный метод диагностики требует соответствующих профессиональных компетенций от школьного психолога в его организации и фиксации результатов. Ключевая роль отведена учителю, который систематически работает в классе

и знает особенности поведения и отношения учеников к учебному материалу и процессу работы в самых различных учебных и внеучебных ситуациях и обстоятельствах.

В таблицах 1-3 приводится подробное описание уровней сформированности компонентов учебной деятельности. Для удобства работы учителя приведённая общая характеристика уровней сопровождается перечнем основных его диагностических признаков.

Для того чтобы оценить и проанализировать уровень сформированности компонентов учебной деятельности, необходимо:

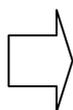
1. Обратит внимание на таблицы Приложения 1.1-1.3.
2. Заполнить графы с фамилиями и именами учеников (колонка №3).
3. Изучить описание уровней и соответствующие уровню показатели сформированности в колонках №1,2.
4. Вынести заключение о том, какому из указанных уровней соответствует учебная активность каждого ученика.
5. Выставить в таблице соответствующий знак, например: «X».
6. Перенести результаты в сводную таблицу (Приложение 1.4).¹¹
7. Просмотрев результаты диагностики в целом, выделить «проблемное поле» ученика.



Например, первым в списке идет Антропов Виктор. Учитель после изучения описания особенностей данного ученика, допустим в отношении сформированности контроля, старается припомнить как можно больше конкретных фактов проявления у него диагностических признаков, затем соотносит с описанием свои наблюдения. Если возникают сомнения, учитель обращается к дополнительным диагностическим признакам. С тем, чтобы удостовериться окончательно в своём решении, допустимо просмотреть ниже и выше изложенные уровни.



Напоминаем: дополнительным диагностическим признаком могут служить поведенческие индикаторы сформированности, таблицы 1-3.



По желанию учитель может **упростить процедуру** занесения результатов наблюдения, минуя таблицы 1.1-1.3, регистрируя их сразу в сводной таблице 1.4.

¹¹ В сводной таблице 1.4 в свою очередь педагог-психолог отражает результаты оценки регулятивных универсальных действий обучающихся в соответствии с методиками. Сводные таблицы относительно личностных, коммуникативных, познавательных УУД заполняются так же совместно со школьным психологом.

Оценка сформированности личностных универсальных учебных действий¹²

В Программе формирования универсальных учебных действий определены требования к личностным результатам дошкольного и начального образования – на основе сформированности личностных универсальных учебных действий, включая самоопределение, смыслообразование и нравственно-этическое оценивание.

На ступени дошкольного образования личностный компонент универсальных учебных действий самоопределения, смыслообразования определяется, прежде всего, **личностной готовностью ребенка к школьному обучению** – степенью сформированности **внутренней позиции школьника**¹³ (Л.И. Божович) [1].

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

1. Положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

2. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется, во-первых, в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; во-вторых, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способом поощрения (сладоности, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер, 1988) [1].

Становление основ гражданской идентичности,¹⁴ Я-концепции и самооценки является результатом такого личностного действия, как **самоопределение школьника**.

Основные **критерии** оценивания (когнитивный, регулятивный компоненты):

- широта диапазона оценок;
- обобщенность категорий оценок;
- представленность в Я-концепции социально роли ученика;
- рефлексивность как адекватное осознанное представление о качествах хорошего ученика;
- осознание своих возможностей в учении на основе сравнения «Я» и «хороший ученик»;
- осознание необходимости самосовершенствования на основе сравнения «Я» и «хороший ученик»;
- способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успех с усилиями, трудолюбием, старанием.

Наиболее показательна в контексте **смысловой ориентации ученика** мотивация учения.¹⁵

Основные **критерии** оценивания:

- сформированность познавательность и учебных мотивов;
- интерес к новому;
- интерес к способу решения и общему способу действия;
- сформированность социальных мотивов, стремление выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, быть полезным обществу;
- стремление к самоизменению – приобретению новых знаний и умений;

¹² См.: Глоссарий

¹³ Там же

¹⁴ Там же

¹⁵ В начальной школе выделяют две группы мотивов: мотивы учебные и познавательные; мотивы социальные, позиционные.

- установление связи между учением и будущей профессиональной деятельностью.

Нравственно-этическая ориентация представляет собой выбор действия, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.

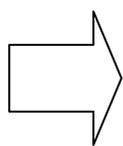
Критерии оценивания нравственно-этической ориентации:

- ориентировка на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости)¹⁶;

- нарушение моральных норм, учет объективных последствий, учет мотивов субъекта, учёт чувств и эмоций субъекта, принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм;

- адекватность оценки действий субъекта с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы;

- уровень развития моральных суждений [1].



В сфере личностных УУД будут сформированы внутренняя позиция обучающегося, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на моральные нормы и их выполнение, способность к моральной децентрации.

¹⁶ См.: Глоссарий

**Карта использования типовых задач в оценке
личностных универсальных действий**

Характеристика	Основные критерии оценивания	Типовые диагностические задачи		Специалисты
		1 класс	2-4 класс	
1	2	3	4	5
Самоопределение				
Сформированность внутренней позиции школьника, его мотивации учения	Действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.	Методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера)		Педагог-психолог
Сформированность Я-концепции и самоотношения	Действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.		Методика «Кто Я?» (М. Кун).	Педагог-психолог
Смыслообразование				
Адекватность понимания учащимися причин успеха/неуспеха в деятельности	Личностное действие самооценивания, регулятивное действие оценивания результата УД.	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (Рефлексивная оценка характера атрибуции неуспеха).		Педагог-психолог
Сформированность учебно-познавательного интереса школьника	Действие смыслообразования, установление связи между содержанием учебных предметов и познавательными интересами учащихся.	Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой). ¹⁷	Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой). Опросник мотивации	Педагоги

¹⁷ (Таблица 4, Приложение 1.5)

Нравственно-этическая ориентация				
Выделение морального содержания ситуации нарушения моральной нормы/следования моральной норме	Ориентировка на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости)	Задание на оценку усвоения нормы взаимопомощи		Педагоги Педагог-психолог
Дифференциация конвенциональных и моральных норм	Нарушение моральных норм оценивается как более серьёзное и недопустимое по сравнению с конвенциональными нормами	Анкета «Оцени поступок» (дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э.Туриэлю в модификации Е.А. Кургановой)		Педагоги Педагог-психолог
Решение моральной дилеммы на основе децентрации	Учет объективных последствий нарушения нормы. Учет мотивов субъекта при нарушении нормы. Учёт чувств и эмоций субъекта при нарушении нормы. Принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм.	Задание на выявление уровня моральной децентрации (Ж.Пиаже) Моральная дилемма (норма взаимопомощи в конфликте с личными интересами).		Педагоги Педагоги-психологи
Оценка действий с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы	Адекватность оценки действий субъекта с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы	Все задания		Педагоги Педагог-психолог
Умение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы	Уровень развития моральных суждения	Все задания		Педагоги Педагог-психолог

Типовые задачи для оценки сформированности личностных универсальных учебных действий

Беседа о школе

(модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина)

Цель: - выявление сформированности внутренней позиции школьника

- выявление мотивации учения

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: ступень дошколы (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа

Вопросы беседы:

1. Тебе нравится в школе?
2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?
3. Представь себе, что, что мама тебе говорит – Хочешь, я договорюсь, чтобы ты пошел в школу не сейчас, а позже, через год? Что ты ответишь маме?
4. Представь себе, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает кто такой – «Хороший ученик»? Что ты ему ответишь?
5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты каждый день учился в школе, а чтобы ты дома занимался с мамой и только иногда ходил в школу? Ты согласишься?
6. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе – каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание – там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?
7. Представь себе, что к вам домой приехал знакомый родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает.... Отгадай, о чем он тебя спрашивает?
8. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша, (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошее учение. Выбери сам, что ты хочешь – шоколадку, игрушку или тебе отметку поставить в журнал?»

Ключ . Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. а Да – А., не знаю, нет – Б.
2. А – называет школьные предметы, уроки;
Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)
3. А – нет, не хочу. Б – хочу или согласен не ходить временно (месяц, полгода)
4. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;
Б – нет ответа или неадекватное объяснение;
5. А – нет;
Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)
6. А – школа А, Б – школа Б
7. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»

8. А – выбор отметки, Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

4. *положительное отношение к школе*, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

5. проявление особого *интереса к новому, собственно школьному содержанию* занятий, что проявляется в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа;

6. предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер, 1988).

Уровни сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни:

0. отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

1. положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2. возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

3. сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

0 уровень – обязательно вопрос 1, 3, 5 - Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень - обязательно 1, 3, 5 - А, 2, 6, - Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 3, 5, 8 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 – А.

Методика КТО Я?

(модификация методики Куна)

Цель: выявление сформированности Я-концепции.

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: ступень начальной школы (9-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: Учащимся предлагается следующая инструкция:

Напиши как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?»

Критерии оценивания:

1. Дифференцированность – количество категорий (социальные роли, умения, знания, навыки; интересы, предпочтения; личностные свойства, оценочные суждения).

2. Обобщенность

3. Самоотношение – соотношение положительных и отрицательных оценочных суждений

Уровни:

Дифференцированность

1 – 1-2 определения, относящихся к 1-2 категориям

2 - 3-5 определений, преимущественно относящихся к 2-3 категориям (социальные роли, интересы-предпочтения)

3 – от 6 определений и более, включая более 4 категорий, в том числе характеристику личностных свойств.

Обобщенность

1 - указывают конкретные действия (я учусь в школе), свои интересы;

2 – совмещение 1+3;

3 – указывают социальные роли (я ученик), обобщенные личностные качества (сильный, смелый)

Самоотношение

1 – преобладание отрицательных оценочных суждений или равенство отрицательных и положительных суждений (низкое самопринятие или отвержение)

2 - незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение)

3 . – преобладание положительных суждений (положительное самопринятие).

Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

(Рефлексивная оценка – каузальная атрибуция неуспеха)

Цель: выявление адекватности понимания учащимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности.

Возрастная группа: ступень дошкольного образования (6,5 – 7 лет)

Форма оценивания: индивидуальная беседа.

«Бывает так, что ты рисуешь, лепишь или складываешь из конструктора и у тебя не получается?»

При утвердительном ответе – А как ты думаешь, почему у тебя не всегда получается?

При отрицательном ответе – можно сделать вывод о низкой рефлексии или некритичной оценке.

Вопрос: Какие задания ты любишь - трудные или легкие?

При ответе – «у меня всегда получается» прекращаем опрос.

Критерии оценивания:

Ответы:

Каузальная атрибуция «Усилия» – не старался, бросил, надо учиться, надо попросить, чтобы объяснили, помогли и пр.

«Объективная трудность задачи» – очень трудная, сложная, не для детей, для старших и т.д.

«Способности» – не умею, у меня всегда не получается.

«Везение» – просто не получилось., потом (в другой раз получится), не знаю почему, случайно.

Уровни: 1 - ребенок ссылается на способности, везение. 2 – ссылается на объективную трудность и на недостаточность усилий. 3 – ссылается на недостаточность усилий.

Для начальной ступени образования:

Форма: фронтальный письменный опрос.

Возраст: начальная школа (9-10 лет).

Ситуация оценивания: Учащимся предлагается письменно ответить на вопросы опросника, включающего шкалы: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

Причины неуспеха и успеха:

Собственные усилия -

- мало стараюсь/ очень стараюсь
- плохо подготовился к контрольной работе/ много работал, хорошо подготовился
- не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок

Способности

- плохо понимаю объяснения учителя / понимаю объяснения учителя быстрее многих
- мне трудно на уроках – мне легко на уроках
- я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики/я делаю все намного быстрее, чем другие

Объективная сложность задания

- задание было слишком сложным/задание было легким
- таких заданий раньше мы не делали/раньше нам объясняли, как выполнять такие задания
- было слишком мало времени на такое задание /времени было вполне достаточно

Везение

- мне просто не повезло/ мне повезло
- учительница строгая/ учительница добрая
- все списывали, а мне не удалось списать/удалось списать

Анкета имеет следующий вид:

1. Оцени, пожалуйста, уровень своей успешности в школе (выбери один из предложенных вариантов и отметь его)

- очень высокий
- достаточно высокий
- средний
- ниже среднего
- низкий
- по одним предметам высокий, по другим - средний и низкий

2. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал.

Ниже приведены возможные причины неуспеха. Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, отметь 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифру 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь
2. плохо понимаю объяснения учителя
3. задание было слишком сложным
4. мне просто не повезло
5. плохо подготовился к контрольной работе/ много работал, хорошо подготовился
6. мне трудно на уроках
7. таких заданий раньше мы не делали
8. учительница строгая
9. не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики
11. было слишком мало времени на такое трудное задание
12. все списывали, а мне не удалось списать

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я

1. много работал, хорошо подготовился
2. мне легко на уроках
3. задание было легким
4. учительница добрая

5. очень стараюсь
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание
8. мне повезло
9. хорошо выучил урок
10. я делаю все намного быстрее, чем другие
11. времени было вполне достаточно
12. мне подсказали

Критерии оценивания: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой из шкал «Усилия», «Способности», «Объективная сложность» и «Везение» для объяснения причин неуспеха и успеха. Соотношение баллов дает представление о преобладающем типе каузальной атрибуции.

Уровни:

- 1 – преобладание атрибуции «Везение»;
- 2 – ориентация на атрибуцию «способности», «объективная сложность»
- 3 – ориентация на «Усилия».

Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой)

Цель: определение уровня сформированности учебно-познавательного интереса.

Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, установление связи между содержанием учебных предметов и познавательными интересами учащихся.

Возраст: ступень начальной школы (7-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): опросник для учителя.

Ситуация оценивания:

Методика представляет собой шкалу с описанием поведенческих признаков, характеризующих отношение ученика к учебным задачам и выраженность учебно-познавательного интереса. Шкала предъявляется учителю с инструкцией отметить наиболее характерные особенности поведения при решении задач для каждого ученика.

Критерии оценивания представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Уровень	Критерий оценки поведения	Дополнительный диагностический признак
1. Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается. Исключение составляет яркий, смешной, забавный материал.	Безразличное или негативное отношение к решению любых учебных задач. Более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые.
2. Реакция на новизну	Интерес возникает лишь на новый материал, касающийся конкретных фактов, но не теории	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале, включается в выполнение задания, связанного с ним, но длительной устойчивой активности не проявляет
3. Любопытство	Интерес возникает на новый материал, но не на способы решения.	Проявляет интерес и задает вопросы достаточно часто, включается в выполнение

		заданий, но интерес быстро иссякает
4. Ситуативный учебный интерес	Интерес возникает к способам решения новой частной единичной задачи (но не к системам задач)	Включается в процессе решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца, после решения задачи интерес исчерпывается
5. Устойчивый учебно-познавательный интерес	Интерес возникает к общему способу решения задач, но не выходит за пределы изучаемого материала	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу
6. Обобщенный учебно-познавательный интерес	Интерес возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Ученик ориентирован на общие способы решения системы задач.	Интерес – постоянная характеристика ученика, проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительную информацию. Имеется мотивированная избирательность интересов.

Уровни:

Шкала позволяет выявить уровень сформированности учебно-познавательного интереса в диапазоне шести, качественно различающихся уровней:

- 1- отсутствие интереса,
- 2- реакция на новизну,
- 3- любопытство,
- 4- ситуативный учебный интерес,
- 5- устойчивый учебно-познавательный интерес;
- 6- обобщенный учебно-познавательный интерес.

Уровень 1 может быть квалифицирован как несформированность учебно-познавательного интереса; уровни 2 и 3 – как низкий, уровень 4 – удовлетворительный, уровень 5 – как высокий и уровень 6 как очень высокий.



Процедура оценки сформированности учебно-познавательного интереса¹⁸ проводится по тому же алгоритму, что и оценка регулятивных универсальных учебных действий.



Напоминаем: дополнительным диагностическим признаком могут служить поведенческие признаки - колонка 3 в таблице 4.



По желанию учитель может **упростить процедуру** занесения результатов наблюдения, минуя таблицу 1.5, регистрируя их сразу в сводной таблице 1.6.

¹⁸ Приложения 1.5-1.6.

Опросник мотивации

Цель: выявление мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности.

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

Возраст: 8—10 лет.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: опросник содержит 27 высказываний, объединенных в 9 шкал: 1 — отметка; 2 — социальная мотивация одобрения - требования авторитетных лиц (стремление заслужить одобрение или избежать наказания); 3 - познавательная мотивация; 4 — учебная мотивация; 5 — социальная мотивация – широкие социальные мотивы; 6 — мотивация самоопределения в социальном аспекте; 7 — прагматическая внешняя утилитарная мотивация; 8 — социальная мотивация — позиционный мотив; 9 — отрицательное отношение к учению и школе.

Ниже приведены высказывания учащихся, соответствующие каждой из перечисленных шкал.

1. Отметка:

- чтобы быть отличником,
- чтобы хорошо закончить школу,
- чтобы получать хорошие отметки.

2. Социальная мотивация одобрения — требования авторитетных лиц:

- чтобы родители не ругали,
- потому что этого требуют учителя,
- чтобы сделать родителям приятное.

3. Познавательная мотивация:

- потому что учиться интересно,
- потому что на уроках я узнаю много нового,
- потому что в школе я получаю ответы на интересующие меня вопросы.

4. Учебная мотивация:

- чтобы получить знания,
- чтобы развивать ум и способности,
- чтобы стать образованным человеком.

5. Социальная мотивация — широкие социальные мотивы:

- чтобы в будущем приносить людям пользу,
- потому что хорошо учиться — долг каждого ученика перед обществом,
- потому что учение — самое важное и нужное дело в моей жизни.

6. Мотивация самоопределения в социальном аспекте:

- чтобы продолжить образование,
- чтобы получить интересную профессию,
- чтобы в будущем найти хорошую работу.

7. Прагматическая внешняя утилитарная мотивация:

- чтобы в дальнейшем хорошо зарабатывать,
- чтобы получить подарок за хорошую учебу,
- чтобы меня хвалили.

8. Социальная мотивация — позиционный мотив:

- чтобы одноклассники уважали,
- потому что у нас в школе хорошие учителя и я хочу, чтобы меня уважали,
- потому что не хочу быть в классе последним.

9. Негативное отношение к учению и школе:

- мне не хочется учиться,
- я не люблю учиться,
- мне не нравится учиться.

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

1. Я учусь, чтобы быть отличником.
2. Я учусь, чтобы родители не ругали.
3. Я учусь, потому что учиться интересно.
4. Я учусь, чтобы получить знания.
5. Я учусь, чтобы в будущем приносить людям пользу.
6. Я учусь, чтобы потом продолжить образование.
7. Я учусь, чтобы в дальнейшем хорошо зарабатывать.
8. Я учусь, чтобы одноклассники уважали.
9. Я не хочу учиться.
10. Я учусь, чтобы хорошо закончить школу.
11. Я учусь, потому что этого требуют учителя.
12. Я учусь, потому что на уроках я узнаю много нового.
13. Я учусь, чтобы развивать ум и способности.
14. Я учусь, потому что хорошо учиться — долг каждого ученика перед обществом.
15. Я учусь, чтобы получить интересную профессию.
16. Я учусь, чтобы получить подарок за хорошую учебу.
17. Я учусь, потому что у нас в школе хорошие учителя и я хочу, чтобы меня уважали.
18. Я не люблю учиться.
19. Я учусь, чтобы получать хорошие отметки.
20. Я учусь, чтобы сделать родителям приятное.
21. Я учусь, потому что в школе я получаю ответы на интересующие меня вопросы.
22. Я учусь, чтобы стать образованным человеком.
23. Я учусь, потому что учение — самое важное и нужное дело в моей жизни.
24. Я учусь, чтобы в будущем найти хорошую работу.
25. Я учусь, чтобы меня хвалили.
26. Я учусь, потому что не хочу быть в классе последним.
27. Мне не нравится учиться.

Обработка результатов: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой шкале. Строится профиль мотивационной сферы, дающий представление об особенностях смысловой сферы учащегося.

Критерии оценивания:

Интегративные шкалы:

- учебно-познавательная — суммируются баллы по шкалам (3 — познавательная + 4 — учебная);
- социальная — суммируются баллы по шкалам (5 — широкие социальные мотивы + 6 — мотивация самоопределения в социальном аспекте);
- внешняя мотивация — суммируются баллы по шкалам (1 — отметка + 7 — прагматическая);
- социальная — стремление к одобрению — суммируются баллы по шкалам (2 — требования авторитетных лиц + 8 — социальная мотивация — позиционный мотив);
- негативное отношение к школе — 9.

Уровни оценивания:

0. Пик на шкале «негативное отношение к школе».
 1. Пики неадекватной мотивации (внешняя, социальная — одобрение).
 2. Нет явного преобладания шкал, выражены учебно-познавательная и социальная шкалы.
 3. Пики учебно-познавательной и социальной мотивации.
- Низкие показатели негативного отношения к школе.

 *Стимульный материал к методике Приложение 2.5.*

Задание на усвоение нормы взаимопомощи

Цель: выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи.

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания – выделение морального содержания ситуации; учет нормы взаимопомощи как основания построения межличностных отношений.

Возраст: дошкольное образование, начальное образование (7-8 лет).

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка.

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

Мама, уходя на работу, напомнила Андрею (Лене), что ему надо есть на обед. Она попросила его помыть посуду после еды, потому что вернется с работы уставшей. Андрей поел и сел смотреть мультфильмы, а посуду мыть не стал. Вечером пришли с работы мама и папа. Мама увидела грязную посуду. Вздохнула и стала мыть посуду. Андрею стало грустно, и он ушел в свою комнату.

1. Почему Андрею (Лене) стало грустно?
2. Правильно ли поступил Андрей (Лена)?
3. Почему?
4. Как бы ты поступил на месте Андрея (Лены)?

Критерии оценивания:

1. Ориентация на эмоции и чувства героя в выделении морального содержания ситуации (ответ на вопрос №1)
2. Решение моральной дилеммы (ответ на вопрос №4)
3. Ориентация на норму взаимопомощи (ответы на вопросы № 2 и 3. Возможно выделение и вербализация нормы ребенком уже при ответе на вопрос №1)
4. Уровень моральных суждений (ответ на вопрос №3)
5. Выделение установки ребенка на просоциальное поведение (ответ на вопрос №2)

Уровни выделения морального содержания поступка:

Варианты ответов на вопрос №1:

- 1 – Ребенок не выделяет моральное содержание рассказа - нет адекватного ответа, не знаю. Ориентировка на связь эмоций Андрея и невыполненного поручения отсутствует.
- 2 – Ребенок ориентируется на связь эмоций матери и Андрея, но еще не выделяет морального содержания рассказа («грустно, потому что мама вздохнула»);
- 3 – Ребенок выделяет моральное содержание рассказа, ориентируясь на чувства героев. Указывает на невыполненную просьбу матери («ему грустно, потому что мама его попросила, а он не сделал»). Ориентировка на связь эмоций Андрея и невыполненной просьбы мамы.
- 4 – Ребенок выделяет моральное содержание рассказа и дает ответ с указанием причины негативных эмоций героя – невыполнения нормы взаимопомощи («Грустно, потому что нужно помогать, когда тебя просят»).

Уровни ориентации на просоциальное поведение.

Варианты ответов на вопрос №2:

- 1 – Установка на просоциальное поведение отсутствует - нет ответа, неадекватная оценка поведения;

2 – Неустойчивая ориентация на просоциальное поведение - ответ «и верно, и неверно»

3 –Принятие установки на просоциальное поведение – указание на неправильное поведение героя.

Уровни развития моральных суждений:

Варианты ответа на вопрос №3:

1. указание на власть и авторитет «мама (папа) накажет»;

2 – инструментальный обмен – «не дадут мультики смотреть»;

3 – межличностная конформность, - «не будет больше просить, обидится; «хорошие так не делают»

4 – называет норму как обязательное правило – «надо помогать».

Уровни решения моральной дилеммы:

Варианты ответа на вопрос №4:

1 –Нет выделения морального содержания ситуации - нет ответа.

2 – Отсутствует ориентация на выполнение нормы («поступил бы как Андрей (Лена); возможно, добавление развлекательных действий («поиграл», «попрыгал»);

3 – ориентация на норму взаимопомощи как основание поступка («помыл бы посуду», «помог бы маме помыть посуду», «старшим надо помогать»).

Для уровня начальной школы показателями благополучия морального развития будут: 1)ориентация на чувства и эмоции героев (грустно, вздохнула) как показатель децентрации, (учет позиции матери); 2) установка на просоциальное поведение; 3)уровень развития моральных суждений – конвенциональный уровень, 3 стадия межличностной конформности («пай мальчик»).

Задание на выявление уровня моральной децентрации (Ж.Пиаже)

Цель: выявление уровня моральной децентрации как способности к координации (соотнесению) трех норм – справедливого распределения, ответственности, взаимопомощи на основе принципа компенсации.

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания, уровень моральной децентрации как координации нескольких норм.

Возраст: начальное обучение (7-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

Однажды в выходной день мама с детьми гуляла по берегу реки. Во время прогулки она дала каждому ребенку по булочке. Дети принялись за еду. А самый маленький, который оказался невнимательным, уронил свою булочку в воду.

1.Что делать маме? Должна ли она дать ему еще булочку?

2. Почему?

3. Представь, что у мамы больше нет булочек. Что делать и почему?

Критерии оценивания:

1. Решение моральной дилеммы. Ответ на вопрос №1.

2. Способ координации норм. Ответ на вопрос №2

3. Решение моральной дилеммы с усложнением условий №3

Показатели уровня выполнения задания (моральной децентрации):

1 – Отказ дать малышу еще одну булочку с указанием необходимости нести ответственность за свой поступок («нет, он уже получил свою булочку», «он сам виноват, уронил ее») (норма ответственности и санкция). Децентрации нет, осуществляется учет только одной нормы (справедливого распределения). Не учитываются все обстоятельства, включая намерения героя.

2 - Предлагается осуществить повторное распределение булочек между всеми участниками («дать еще, но каждому») (норма справедливого распределения). Координация нормы справедливого распределения и принципа эквивалентности. Переход к координации нескольких норм.

3 – Предложение дать булочку самому слабому- «дать ему еще, потому что он маленький» - норма взаимопомощи и идея справедливости с учетом обстоятельств, принцип компенсации, снимающий ответственность с младшего и требующий оказать ему помощь как нуждающемуся и слабому. Децентрация на основе координации нескольких норм на основе операций эквивалентности и компенсации (Л.Кольберг).

Моральная дилемма

(норма взаимопомощи в конфликте с личными интересами)

Цель: выявление усвоения нормы взаимопомощи.

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания .

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Возраст: начальное обучение (7-10 лет)

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

Олег и Антон учились в одном классе. После уроков, когда все собирались домой, Олег попросил Антона помочь найти свой портфель, который пропал в раздевалке. Антону очень хотелось пойти домой, поиграть в новую компьютерную игру. Если он задержится в школе, то не успеет поиграть, потому что скоро вернется папа с работы, и будет работать на компьютере.

1. Что делать Антону?

2. Почему?

3. А как бы поступил ты?

Уровни решения моральной дилеммы - ориентация на интересы и потребности других людей, направленность личности – на себя или на потребности других.

Варианты ответа на вопрос № 1 (№ 3):

1 Решение проблемы в пользу собственных интересов без учета интересов партнера – «пойти домой играть»,

2- Стремление к реализации собственных интересов с учетом интересов других - найти кого-то, кто поможет Олегу, взять Олега к себе в гости поиграть в компьютер;

3 – Отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи – «остаться и помочь, если в портфеле что-то очень важное», «если больше некому помочь найти»

Уровни развития моральных суждений:

Варианты ответов на вопрос № 2:

1- стадия власти и авторитета – («Олег побьет, если Антон не поможет», «Антон уйдет, потому что дома будут ругать, если он задержится в школе»);

2- стадия инструментального обмена – («в следующий раз Олег поможет Антону», «нет, Антон уйдет, потому что Олег раньше ему не помогал»);

3 – стадия межличностной конформности и сохранения хороших отношений («Олег друг, приятель, друзья должны помогать» и наоборот);

4 – стадия «закона и порядка» («люди должны помогать друг другу»).

Анкета «Оцени поступок»

(дифференциация конвенциональных и моральных норм,

по Э.Туриэлю в модификации Е.А.Кургановой и О.А.Карabanовой, 2004)

Цель: выявление степени дифференциации конвенциональных и моральных норм.

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники (7-10 лет).

Форма (ситуация оценивания) – фронтальное анкетирование

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

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

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

В таблице 2 представлены конвенциональные и моральные нормы (по Туриэлю).

Вид социальных норм	категории конвенциональных норм	конвенциональные нормы	мини-ситуации нарушения конвенциональных норм
конвенциональные нормы	ритуально - этикетные	<ul style="list-style-type: none">- культура внешнего вида,- поведение за столом,- правила и формы обращения в семье	<ul style="list-style-type: none">- не почистил зубы;- пришел в грязной одежде в школу;- накрошил на столе;- ушел на улицу без разрешения;
	организационно – административные	<ul style="list-style-type: none">- правила поведения в школе,- правила поведения на улице,- правила поведения в общественных местах,	<ul style="list-style-type: none">- вставал без разрешения на уроке;- мусорил на улице;- перешел дорогу в неположенном месте;
вид социальных норм	категория моральных норм (по Туриэлю)	моральные нормы	мини-ситуации нарушения моральных норм

моральные нормы	Нормы альтруизма	- норма помощи, - норма щедрости,	- не предложил друзьям помощь в уборке класса;
	Нормы ответственности, справедливости и законности	- норма ответственности за нанесение материального ущерба	- не угостил родителей конфетами; - взял у друга книгу и порвал ее.

Всего в предложенной анкете было представлено:

- семь ситуаций, заключающих нарушение моральных норм (2, 4, 7, 10, 12, 14, 17);
- семь ситуаций, заключающих нарушение конвенциональных норм (1, 3, 6, 9, 11, 13, 16);
- четыре нейтральные ситуации, не предусматривающие моральной оценки (5, 15, 8, 18).

1 балл	2 балла	3 балла	4 балла
Так делать можно	Так делать иногда можно	Так делать нельзя	Так делать нельзя ни в коем случае

Инструкция: поставь оценку мальчику (девочке) в каждой ситуации.

1. Мальчик (девочка) не почистил(а) зубы.
2. Мальчик (девочка) не предложил(а) друзьям (подругам) помощь в уборке класса.
3. Мальчик (девочка) пришел (пришла) в школу в грязной одежде.
4. Мальчик (девочка) не помог(ла) маме убрать в квартире.
5. Мальчик (девочка) уронил(а) книгу.
6. Мальчик (девочка) во время еды разлил(а) суп и накрошил(а) на столе.
7. Мальчик (девочка) не угостил(а) родителей конфетами.
8. Мальчик (девочка) вымыл(а) дома пол.
9. Мальчик (девочка) разговаривал(а) на уроке во время объяснения учителя.
10. Мальчик (девочка) не угостил(а) друга (подругу) яблоком.
11. Мальчик (девочка) намусорил(а) на улице, набросал(а) на землю фантики от конфет.
12. Мальчик (девочка) взял(а) у друга (подруги) книгу и порвал(а) ее.
13. Мальчик (девочка) перешел (перешла) улицу в запрещенном месте.
14. Мальчик (девочка) не уступил(а) место в автобусе пожилому человеку.
15. Мальчик (девочка) купил(а) в магазине продукты.
16. Мальчик (девочка) не спросил(а) разрешения пойти гулять.
17. Мальчик (девочка) испортил(а) мамину вещь и спрятал(а) ее.
18. Мальчик (девочка) зашел (зашла) в комнату и включил(а) свет.

Критерии оценки:

Соотношение сумм баллов, характеризующих степень недопустимости для ребенка нарушения конвенциональных и моральных норм.

Уровни:

1. Сумма баллов, характеризующих недопустимость нарушения конвенциональных норм, превышает сумму баллов, характеризующих недопустимость нарушения моральных норм более чем на 4.
2. Суммы равны (± 4 балла);
3. Сумма баллов, характеризующих недопустимость нарушения моральных норм, превышает сумму баллов, характеризующих недопустимость нарушения конвенциональных норм более чем на 4 балла.

Оценка сформированности коммуникативных универсальных учебных действий¹⁹

В контексте предлагаемой концепции универсальных учебных действий *коммуникация* рассматривается как *смысловой аспект общения и социального взаимодействия*, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации.

Коммуникативные действия²⁰[1] можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

- коммуникацией как взаимодействием;²¹
- коммуникацией как сотрудничеством;²²
- коммуникацией как условием интериоризации²³.

Коммуникация как взаимодействие - учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является *преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях*.

Основные **критерии** оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;
- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение иной точки зрения;
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору,
- учет разных мнений и умение обосновать собственное

Коммуникация как кооперация - действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является *согласование усилий* по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит *ориентация на партнера* по деятельности.

Основные **критерии** оценивания:

- умение договариваться, находить общее решение,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Коммуникация как условие интериоризации - коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Основные **критерии** оценивания:

- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;
- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

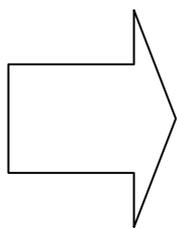
¹⁹ См.: Глоссарий

²⁰ Там же

²¹ Там же

²² Там же

²³ Там же



В сфере коммуникативных УУД выпускники приобретут умения учитывать позицию собеседника (партнера), организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно воспринимать и передавать информацию, отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях, важнейшими компонентами которых являются

Карта использования типовых задач в оценке коммуникативных универсальных действий

Характеристика	Критерии оценивания	Типовые диагностические задачи		Специалисты
		1 класс	2-4 класс	
1	2	3	4	5
Коммуникация как взаимодействие. Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях.	- Понимание возможности в общении со взрослыми и сверстниками; - ориентация на позицию др.людей. - понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета; - учет разных мнений.	Задание Ж. Пиаже «Правое-левое»	Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман)	Педагог-психолог Педагоги
Коммуникация как кооперация. Согласование усилий по достижению общих цели, организации и осуществлению совм. дея-ти.	- Умение договориться; - умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать; - способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов.	Задание «Рукавички» Г.А.Цукерман	Задание «Аквариум» Задание «Дорога к дому» (Модифицированный вариант методика «Архитектор-строитель»).	Педагог-психолог Педагоги
Коммуникация как условие интериоризации Речевые	- Рефлексия своих действий как достаточно полное отображение	Задание «Рукавички» Г.А.Цукерман	Задание «Дорога к дому» (Модифицирова	Педагог-психолог Педагоги

<p>действия, служащие средством коммуникации</p>	<p>предметного содержания и условий осуществляемых действий; -способность строить понятные для партнера высказывания; - умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.</p>		<p>нный вариант методика «Архитектор-строитель»).</p> <p>Задание «Аквариум».</p>	
--	---	--	--	--

Типовые задачи для оценки сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

Коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию)

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Возраст: дошкольная ступень (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей *договариваться*, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- *взаимный контроль* по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- *взаимопомощь* по ходу рисования,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут придти к согласию, настаивают на своем;

2) *средний уровень* – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) *высокий уровень* – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Коммуникативно-речевые действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (коммуникация как предпосылка интериоризации)

Задание «Дорога к дому»

(модифицированное задание «Архитектор-строитель»)

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

Возраст: ступень начальной школы (8-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 4), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 5). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 6).

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

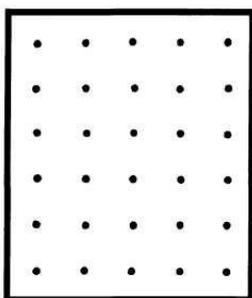


Рис. 4.

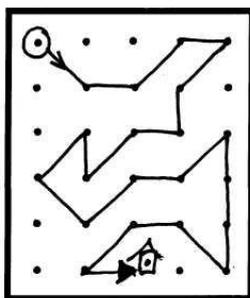


Рис. 5.

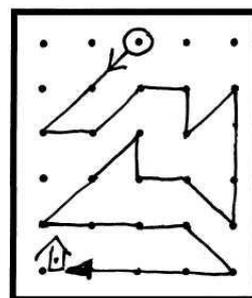


Рис. 6.

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто — рисовать?»

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* траектории дороги;
- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;
- 2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;
- 3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через

которые пролегал дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

▮ *Стимульный материал к методике Приложения 2.6.1.-2.6.3.*

Задание «Аквариум»²⁴

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Возраст: ступень начальной школы (8-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой), либо спиной друг к другу.

Дети в паре договариваются кто из них будет «ведущим», а кто «ведомым». «Ведущий» диктует «ведомому» как расположен лист бумаги (горизонтально, вертикально), что нужно рисовать, какими красками, в какой части листа. Второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы. Детям нельзя смотреть на рисунок друг друга. После выполнения задания дети меняются ролями, тема для рисования та же.

Материал: бумага форматом А4 в количестве 4 листов (по 2 листа на каждого ученика). Акварельные краски, кисти, стаканчики с водой.

Инструкция: «Сейчас мы будем рисовать картинки на заданную тему. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из вас будет «ведущим», другой – «ведомым». «Ведущий» будет диктовать: что или кого рисовать, каким цветом и т.д., второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть в рисунок партнера нельзя ни кому. Сначала диктует один, потом другой, - вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных картин;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры*;
- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное;
- *ролевое распределение обязанностей* – в какой из предложенных ролей было комфортнее работать и почему.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – рисунки не похожи друг на друга; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера.

²⁴ Тема для рисования может быть различной.

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство рисунков; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – рисунки соответствуют друг другу; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения рисунка; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (4 рисунка) друг с другом, учитывая роли.

*Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)
(интеллектуальный аспект общения)*

«Левая и правая стороны» (Пиаже, 1997).

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: дошкольная ступень (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, задают вопросы, на которые он должен ответить как словесно, так и в форме действия.

Материал: два хорошо знакомых детям (чтобы не привлекать их внимание) предмета, например, монета и карандаш.

Инструкция:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую. [Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком.]»

Вариант: два ребенка ставятся спиной друг к другу. «Не оборачиваясь, покажи левую руку одноклассника. Правую. Дотронься до его (ее) левой ноги. Правой.

3. «[На столе перед ребенком монета и карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку.] Карандаш слева или справа? А монета?»

4. «[Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш.] Ты видишь эту монету? Где она у меня, в левой или в правой руке? А карандаш?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,

- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

Средний уровень: правильные ответы только в 1-й и 3-й пробах; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей.

Высокий уровень: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

Методика «Кто прав?»

(модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., 1992)

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: ступень начальной школы (8-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору,
- учет разных мнений и умение обосновать собственное,
- учет разных потребностей и интересов.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в 1-м задании) или выбора (2-е и 3-е задания); соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение.

Оценка сформированности познавательных учебных действий²⁵

Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие познавательные универсальные учебные действия:

- общеучебные;
- логические;
- действия постановки и решения проблем.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- знаково-символические *моделирование* — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую), и *преобразование модели* с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
- умение структурировать знания;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Универсальные логические действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Одно из важнейших познавательных универсальных действий — умение решать проблемы или задачи.²⁶

Содержание каждого из компонентов приема решения задач и критерии оценки их сформированности представлены в Таблице 5:

²⁵ См.: Глоссарий

²⁶ Там же

Компоненты и критерии оценки общего приема решения задач

Компоненты приема	Содержание компонентов приема	Критерии оценки сформированности приема
I. Анализ текста задачи	<p>1. <i>Семантический анализ</i> направлен на обеспечение содержание текста и предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> · выделение и осмысление: <ul style="list-style-type: none"> - отдельных слов, терминов, понятий, как житейских, так и математических, - грамматических конструкций («если...то», «после того, как...» и т.д.), - количественных характеристик объекта, задаваемых словами «каждого», «какого-нибудь» и т.д.; · восстановление предметной ситуации, описанной в задаче, путем переформулирования, упрощенного пересказа текста с выделением только существенной для решения задачи информации; · выделение обобщенного смысла задачи – о чем говорится в задаче, указание на объект и величину, которая должна быть найдена (стоимость, объем, площадь, количество и т.д.). <p>2. <i>Логический анализ</i> предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - умение заменять термины их определениями; - умение выводить следствия из имеющихся в условии задачи данных (понятия, процессы, явления). <p>3. <i>Математический анализ</i> включает анализ условия и требования задачи.</p> <p><i>Анализ условия</i> направлен на выделение:</p> <p>а) объектов (предметов, процессов):</p> <ul style="list-style-type: none"> - рассмотрение объектов с точки зрения целого и частей, - рассмотрение количества объектов и их частей; <p>б) величин, характеризующих каждый объект;</p> <p>в) характеристик величин:</p> <ul style="list-style-type: none"> - однородные, разнородные, - числовые значения (данные), - известные и неизвестные данные, - изменения данных: изменяются (указание логического порядка всех изменений), не изменяются, - отношения между известными данными величин. <p><i>Анализ требования:</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение логически рассуждать. 2. Умение выбирать смысловые единицы текста и устанавливать отношения между ними. 3. Умение выделять обобщенные схемы типов отношения и действий между единицами. 4. Умение создавать структуры взаимосвязей смысловых единиц текста (выбор и организация элементов информации). 5. Умение выделять формальную структуру задачи. 6. Умение мыслить свернутыми структурами.

	- выделение неизвестных количественных характеристик величин объекта(ов).	
II. Перевод текста на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств	1. Выбрать вид графической модели, адекватной выделенным смысловым единицам; 2. Выбрать знаково-символические средства для построения модели; 3. Последовательно перевести каждую смысловую единицу и структуру их отношений в целом на знаково-символический язык.	1. Умение выражать смысл ситуации различными средствами (рисунки, символы, схемы, знаки). 2. Умение выражать структуру задачи разными средствами.
III. Установление отношений между данными и вопросом	Установление отношений между: - данными условия, - данными требования (вопроса), - данными условия и требованиями задачи.	
IV. План решения	- определить способ решения задачи; - выделить содержание способа решения; - определить последовательность действий.	
V. Осуществление плана решения	- выполнение действий; - запись решения задачи. Запись решения задачи может осуществляться в виде последовательных конкретных действий (с пояснениями и без) и в виде выражения (развернутого или сокращенного).	Умение выполнять операции со знаками и символами, которыми были обозначены элементы задачи и отношения между ними.
VI. Проверка и оценка решения задачи	1. Составление и решение задачи, обратной данной; 2. Установление рациональности способа: - выделение всех способов решения задачи, - сопоставление этих способов по количеству действий, по сложности вычислений, - выбор наиболее оптимального способа.	1. Умение составлять задачу, обратную данной, и на основании ее решения сделать вывод о правильности решения исходной задачи. 2. Умение выбирать, сопоставлять и обосновывать способы решения. 3. Умение проводить анализ способов решения с точки зрения их рациональности и экономичности. 4. Умение выбирать обобщенные стратегии решения задачи.

Моделирование как универсальное учебное действие

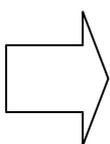
Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие универсальные учебные действия:

- кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);
- декодирование/считывание информации;
- умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), отражающие пространственное расположение предметов или отношения между предметами или их частями для решения задач;
- умение строить схемы, модели и т. п.

В период начального образования основным показателем развития знаково-символических универсальных учебных действий становится овладение *моделированием*.

Этапы (компоненты), входящие в состав учебного моделирования:

- предварительный анализ текста задачи;
- перевод текста на знаково-символический язык, который может осуществляться вещественными или графическими средствами;
- построение модели;
- работа с моделью;
- соотнесение результатов, полученных на модели, с реальностью (с текстами).



В сфере познавательных УУД выпускники научатся воспринимать и анализировать сообщения и важнейшие их компоненты — тексты, использовать знаково-символические средства, в том числе овладеют действием моделирования, а также широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения задач.

**Карта использования типовых задач в оценке
познавательных универсальных действий**

Характеристика	Основные критерии оценивания	Типовые диагностические задачи		Специалисты
		1 класс	2-4 класс	
1	2	3	4	5
Сформированность логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.	Логические действия	Построение числового эквивалента (Ж Пиаже, А. Шеминска) Сравнение множества по числу элементов и выявление способа сравнения двух множеств по числу элементов.		Педагог-психолог Педагоги
Кодирование с помощью символов. Знаково-символические действия – кодирование, регулятивные действия контроля.	Количество допущенных при кодировании ошибок, число дополненных знаками объектов.	Методика «Кодирование» (11_й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка) (1-2 кл.)		Педагог-психолог
Сформированность общего приема решения задач	Умение выделять смысловые единицы и устанавливать отношения между ними, создавать схемы решения, выстраивать последовательность операций, соотносить результат решения с исходным условием задачи.	Диагностика универсального действия общего приема решения задач (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)		Педагоги
Выделение типа задачи и способ ее решения.	Моделирование, познавательные логические и знаково-символические действия.	Методика «Нахождение схем к задачам» (по А.Н. Рябинкиной)		Педагоги

Типовые задачи для оценки сформированности познавательных универсальных учебных действий

Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия.

(Ж.Пиаже, А.Шеминьска, 1952)

Цель: выявление сформированности логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.

Оцениваемые УУД: логические универсальные действия.

Возраст: ступень дошкольного образования (6.5 – 7 лет).

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

Материалы: 12 красных и 12 синих фишек (или 12 яиц и 12 подставочек для яиц)

Методика проведения: 7 красных фишек (или подставочек для яиц) выстраивают в один ряд (на расстоянии 2 сантиметра друг от друга).

Пункт 1.

Испытуемого просят положить столько же (такое же количество, ровно столько) синих фишек (или яиц), сколько красных (или подставочек для яиц) - не больше и не меньше. Ребенку позволяют свободно манипулировать с фишками, пока он не объявит, что окончил работу. Затем психолог спрашивает: «Что у тебя получилось? Здесь столько же синих фишек, сколько красных? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить еще кому-нибудь? Почему ты думаешь, что фишек поровну?» К следующему пункту приступают после того, как ребенок установит правильное взаимно-однозначное соответствие элементов в двух рядах. Если это ребенку не удастся, психолог сам устанавливает фишки во взаимно-однозначном соответствии и спрашивает у испытуемого, поровну ли фишек в рядах. Можно в качестве исходного момента задачи использовать и неравное количество элементов, если на этом настаивает ребенок.

Пункт 2.

Испытуемого просят сдвинуть красные фишки (или подставки для яиц) друг с другом так, чтобы между ними не было промежутков (если необходимо, психолог сам это делает), затем ребенка спрашивают: «А теперь поровну красных и синих фишек (подставочек для яиц)? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить?». Если испытуемый говорит, что теперь не поровну, его спрашивают: «Что надо делать, чтобы снова стало поровну?» Если испытуемый не отвечает, психолог задает такой вопрос: «Нужно ли нам добавлять сюда несколько фишек (указывает на ряд, где, по мнению испытуемого, фишек меньше)?» Или задается такой вопрос: «Может быть, мы должны убрать несколько фишек отсюда (указывая на ряд, где, по мнению ребенка, их больше)?»

Для того, чтобы оценить уверенность ответов ребенка, психолог предлагает контраргумент в виде вымышленного диалога: «А знаешь, один мальчик мне сказал... (далее повторяются слова испытуемого), а другой не согласился с ним и сказал...». Если ребенок не меняет своего ответа, психолог может пойти еще дальше: «Этот мальчик сказал, что фишек поровну, потому что их не прибавляли и не убавляли. Но другой мальчик сказал мне, что здесь их больше, потому что этот ряд длиннее... А ты как думаешь? Кто из них прав?». Если испытуемый меняет свои первоначальные ответы, несколько подпунктов задачи повторяются. (В этой и других задачах на сохранение количества используются одни и те же контраргументы, поэтому мы их специально не описываем).

Критерии оценивания:

1. умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие
2. сохранение дискретного множества.

Уровни сформированности логических действий:

1. Отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных цветов).

2. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества.
3. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли».

Методика «Кодирование»

(11 субтест теста Векслера в версии А.Ю.Панасюка, 1976)

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

Оцениваемые УУД: знаково-символические действия – кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

Возраст: ступень начальной школы (6.5 - 8 лет).

Форма: индивидуальная или групповая работа с детьми.

Ситуация оценивания: ребенку предлагают в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с психологом). Далее предлагается продолжить выполнение задание, не допуская ошибок, как можно быстрее.

Критерии оценивания:

1. количество допущенных при кодировании ошибок;
2. число дополненных знаками объектов.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Операция кодирования не сформирована.
2. Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема), либо работает крайне медленно.
3. Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок незначительно.



Стимульный материал к методике Приложения 2.7.1-2.7.2.

Сформированность универсального действия общего приема решения задач

(по А.Р.Лурия, Л.С.Цветковой)

Цель: выявление сформированности общего приема решения задач.

Оцениваемые УУД: универсальное познавательное действие общего приема решения задач; логические действия.

Возраст: ступень начальной школы.

Известно, что процесс решения текстовых арифметических задач имеет сложное психологическое строение. Он начинается с анализа условия, в котором дана сформулированная в задаче цель, затем выделяются существенные связи, указанные в условии, и создается схема решения; после этого отыскиваются операции, необходимые для осуществления найденной схемы, и, наконец, полученный результат сличается с исходным условием задачи. Достижение нужного эффекта возможно лишь при постоянном контроле за выполняемыми операциями.

Трудности в решении задач учащимися в большинстве случаев связаны с недостаточно тщательным и планомерным анализом условий, с бесконтрольным построением неадекватных гипотез, с неоправданным применением стереотипных

способов решения, которые нередко подменяют полноценный поиск нужной программы. Причиной ошибок нередко оказывается и недостаточное внимание к сличению хода решения с исходными условиями задачи и лишь иногда — затруднения в вычислениях. Решение задачи является наиболее четко и полно выраженным интеллектуальной деятельностью. Внимательный анализ процесса решения задачи в различных условиях дает возможность описать структуру изменений этого процесса и выделить различные факторы, определяющие становление полноценной интеллектуальной деятельности.

Таким образом, анализ решения относительно элементарных арифметических задач является адекватным методом, позволяющим получить достаточно четкую информацию о структуре и особенностях интеллектуальной деятельности обучающихся и ее изменениях в ходе обучения.

А.Р.Лурия и Л.С.Цветкова предложили известный набор задач с постепенно усложняющейся структурой, который дает возможность последовательного изучения интеллектуальных процессов обучающихся.

1. Наиболее элементарную группу составляют простые задачи, в которых условие однозначно определяет алгоритм решения, типа $a + b = x$ или $a - b = x$:
 - 1.1. У Маши 5 яблок, а у Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?
 - 1.2. Коля собрал 9 грибов, а Маша — на 4 гриба меньше, чем Коля. Сколько грибов собрала Маша?
 - 1.3. В мастерскую привезли 47 сосновых и липовых досок. Липовых было 5 досок. Сколько привезли в мастерскую сосновых досок?
2. Простые инвертированные задачи типа $a - x = a$ или $x - a = b$, существенно отличающиеся от задач первой группы своей психологической структурой:
 - 2.1. У мальчика было 12 яблок; часть из них он отдал. У него осталось 8 яблок. Сколько яблок он отдал?
 - 2.2. На дереве сидели птички. 3 птички улетели; осталось 5 птичек. Сколько птичек сидело на дереве?
3. Составные задачи, в которых само условие не определяет возможный ход решения, типа $a + (a + b) = x$ или $a + (a - b) = x$:
 - 3.1. У Маши 5 яблок, а у Кати на 2 яблока больше (меньше). Сколько яблок у них обоих?
 - 3.2. У Пети 3 яблока, а у Васи — в 2 раза больше. Сколько яблок у них обоих?
4. Сложные составные задачи, алгоритм решения которых распадается на значительное число последовательных операций, каждая из которых вытекает из предыдущей, типа $a + (a + b) + [(a + b) - c] = x$ или $x = a \times b$; $y = x/m$; $z = x - y$:
 - 4.1. Сын собрал 15 грибов. Отец собрал на 25 грибов больше, чем сын. Мать собрала на 5 грибов меньше отца. Сколько всего грибов собрала вся семья?
 - 4.2. У фермера было 20 га земли. С каждого гектара он снял по 3 тонны зерна. 1/2 зерна он продал. Сколько зерна осталось у фермера?
5. Сложные задачи с инвертированным ходом действий, одна из основных частей которых остается неизвестной и должна быть получена путем специальной серии операций и которые включают в свой состав звено с инвертированным ходом действий, типа $a + b = x$; $x - m = y$; $y - b = z$:
 - 5.1. Сыну 5 лет. Через 15 лет отец будет в 3 раза старше сына. Сколько лет отцу сейчас?
6. Задачи на сличение двух уравнений и выделение специальной вспомогательной операции, являющейся исходной для правильного решения задачи, типа $x + y = a$; $nx + y = b$ или $x + y + z = a$; $x + y - b$; $y + z - b$:
 - 6.1.1. Одна ручка и один букварь стоят 37 рублей. Две ручки и один букварь стоят 49 рублей. Сколько стоит отдельно одна ручка и один букварь?
 - 6.1.2. Три мальчика поймали 11 кг рыбы. Улов первого и второго был 7 кг; улов второго и третьего — 6 кг. Сколько рыбы поймал каждый из мальчиков?

7. Конфликтные задачи, в которых алгоритм решения вступает в конфликт с каким-либо хорошо упроченным стереотипом решающего, и правильное решение которых возможно при условии преодоления этого стереотипа:
- 7.1.1. Отцу 49 лет. Он старше сына на 20 лет. Сколько лет им обоим?
 - 7.1.2. Рабочий получал в получку 1200 рублей и отдавал жене 700 рублей. В сегодняшнюю получку он отдал жене на 100 рублей больше, чем всегда. Сколько денег у него осталось?
 - 7.1.3. Длина карандаша 15 см; Тень длиннее карандаша на 45 см. Во сколько раз тень длиннее карандаша?
8. Типовые задачи, решение которых невозможно без применения какого-либо специального приема, носящего чисто вспомогательный характер. Это задачи на прямое (обратное) приведение к единице, на разность, на части, на пропорциональное деление:
- 8.1.1. 5 фломастеров стоят 30 рублей. Купили 8 таких фломастеров. Сколько денег заплатили?
 - 8.1.2. Купили кисточек на 40 рублей. Сколько кисточек купили, если известно, что 3 таких кисточки стоят 24 рубля?
 - 8.1.3. На двух полках было 18 книг. На одной из них было на 2 книги больше. Сколько книг было на каждой полке?
 - 8.1.4. Пузырёк с пробкой стоят 11 копеек. Пузырёк на 10 копеек дороже пробки. Сколько стоит пузырёк и сколько стоит пробка?
 - 8.1.5. В двух карманах лежало 27 копеек. В левом кармане было в 8 раз больше денег, чем в другом. Сколько денег было в каждом кармане?
 - 8.1.6. Трое подростков получили за посадку деревьев 2500 рублей. Первый посадил 75 деревьев, второй — на 45 больше первого, а третий — на 65 меньше второго. Сколько денег получил каждый?
9. Усложненные типовые задачи типа $[(x - a) + (x - b) + m = x]$; $[nx + ky = b; x - y = c]$:
- 9.1.1. Двое мальчиков хотели купить книгу. Одному не хватало для ее покупки 7 рублей, другому не хватало 5 рублей. Они сложили свои деньги, но им все равно не хватило 3 рублей. Сколько стоит книга?
 - 9.1.2. По двору бегали куры и кролики. Сколько было кур, если известно, что кроликов было на 6 больше, а у всех вместе было 66 лап?

Все задачи (в зависимости от ступени обучения испытуемых) предлагаются для устного решения арифметическим (не алгебраическим) способом. Допускаются записи плана (хода) решения, вычислений, графический анализ условия. Учащийся должен рассказать, как он решал задачу, доказать, что полученный ответ правилен.

Существенное место в исследовании особенностей развития интеллектуальной деятельности имеет анализ того, как испытуемый приступает к решению задачи, и в каком виде строится у него ориентировочная основа деятельности. Необходимо обратить внимание на то, как учащийся составляет план или общую схему решения задачи, как составление предварительного плана относится к дальнейшему ходу ее решения. Кроме того, важным является анализ осознания проделанного пути и коррекции допущенных ошибок. Также достаточно важным является фиксация обучающей помощи при затруднениях уроков учащегося и анализ того, как он пользуется помощью, насколько продуктивно взаимодействует со взрослым.

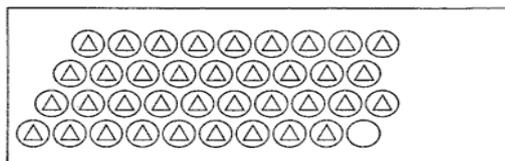
Методика на выявление умения сравнивать множества по числу элементов

Цель. Выявление умения сравнивать множества по числу элементов; выявление способа сравнения двух множеств по числу элементов (вне зависимости от навыка счета).

Возраст: 6,5 -7 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Текст задания. Найдите у себя на листках рисунок, на котором изображены круги и треугольники (указывается рисунок к заданию). Чего больше: кругов или треугольников? Если кругов больше, то нарисуйте рядом еще один круг. Если треугольников больше, то нарисуйте еще один треугольник.



Оценка выполнения задания:

3 балла – сравнение проведено верно;

0 баллов – сравнение проведено неверно.



Стимульный материал к методике Приложение 2.8.

Методика «Нахождение схем к задачам» (по Рябинкиной)

Цель: методика позволяет определить умение ученика выделять тип задачи и способ ее решения.

Оцениваемые УУД: моделирование, познавательные логические и знаково-символические действия, регулятивное действие оценивания и планирования; сформированность учебно-познавательных мотивов (действие смыслообразования).

Возраст: ступень начального образования (7-9 лет).

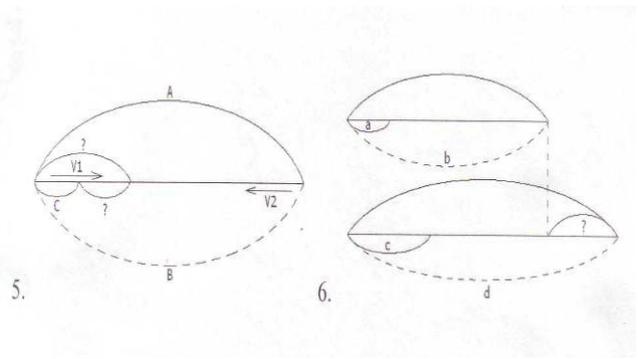
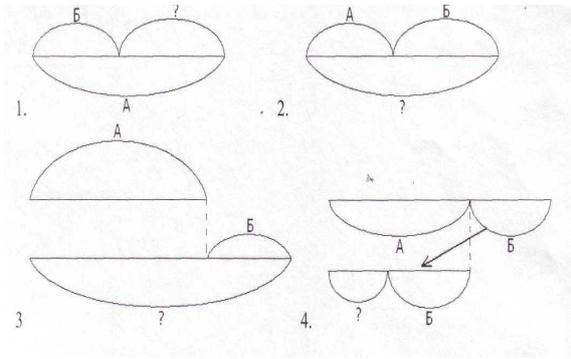
Форма и ситуация оценивания: фронтальный опрос или индивидуальная работа с детьми.

Инструкция: «Найди правильную схему к каждой задаче. В схемах числа обозначены буквами». Предлагаются следующие задачи.

1. Миша сделал 6 флажков, а Коля на 3 флажка больше. Сколько флажков сделал Коля?
2. На одной полке 4 книги, а на другой на 7 книг больше. Сколько книг на двух полках?
3. На одной остановке из автобуса вышло 5 человек, а на другой вышли 4 человека. Сколько человек вышли из автобуса на двух остановках?
4. На велогонке стартовали 10 спортсменов. Во время соревнования со старта сошли 3 спортсмена. Сколько велосипедистов пришли к финишу?
5. В первом альбоме 12 марок, во втором — 8 марок. Сколько марок в двух альбомах?
6. Маша нашла 7 лисичек, а Таня — на 3 лисички больше. Сколько грибов нашла Таня?
7. У зайчика было 11 морковок. Он съел 5 морковок утром. Сколько морковок осталось у зайчика на обед?
8. На первой клумбе росло 5 тюльпанов, на второй — на 4 тюльпана больше, чем на первой. Сколько тюльпанов росло на двух клумбах?
9. У Лены 15 тетрадей. Она отдала 3 тетради брату, и у них стало тетрадей поровну. Сколько тетрадей было у брата?
10. В первом гараже было 8 машин. Когда из него во второй гараж переехали две машины, в гаражах стало машин поровну. Сколько машин было во втором гараже?



Стимульный материал к методике Приложение 2.9.



ГЛОССАРИЙ

Универсальные учебные действия (УУД) – это обобщённые действия, обеспечивающие умение учиться. Обобщённым действиям свойствен широкий перенос, т.е. обобщенное действие, сформированное на конкретном материале какого-либо предмета, может быть использовано при изучении других предметов. В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный; 3) познавательный; 4) коммуникативный. В качестве некоторых примеров универсальных учебных действий можно привести умение выбирать основание для классификации, умение создавать и преобразовывать модели изучаемых объектов и процессов, умение решать проблемы творческого и поискового характера.

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

Регулятивные действия (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция) обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

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

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Ключевое значение *коммуникации* для психического и личностного развития ребенка – это со-действие, со-трудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности.

Зона ближайшего развития - те функции, которые находятся на стадии формирования и могут проявляться в специально созданных условиях.

Актуальный уровень развития - тот уровень развития психических функций, который существует на сегодняшний день (уже сформированные функции).

Произвольность поведения - умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль, коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства.

Ведущая деятельность — это та деятельность ребенка в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований на данной ступени развития.

Учебная деятельность понимается как особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения, вследствие чего она и начинает выступать в качестве непосредственной основы его развития (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Репкин).

Целеполагание - возникновение целей, их выделение, определение, осознание называется Важно отметить, что оно имеет, по крайней мере, две формы: самостоятельное определение цели в ходе выполнения деятельности как один из этапов её осуществления или определения цели на основе выдвигаемых кем-то требований, задач. В учебном процессе второй случай является едва ли не ведущим, и ему уделяется особое внимание.

Контроль - условие нормального протекания учебных действий. Особенности действий контроля у разных учеников могут быть различными, и эти различия могут проявляться в степени автоматизированности его протекания (представляет ли он собой развёрнутое самостоятельное действие или включён в процесс выполнения учебных действий), в его направленность (контролируется процесс выполнения действий или лишь их результаты), в критериях, на основе которых строится контроль (материализованная или идеально представленная схема-образец), во времени его осуществления (после действия, в процессе действия и до его начала) и т.п. Эти и другие характеристики контроля и составляют предмет его диагностики.

Оценка - подведение итогов выполнения системы действий и определению того, правильно или неправильно они совершены, а также определение перед решением задачи возможности или невозможности её решить. У разных учеников особенности действия оценки различны. Различия состоят в том, испытывает ученик или не испытывает потребность в оценке своих действий, опирается при этом на свою собственную оценку или на отметки учителя, учитывает ли при этом содержание выполненных им действия или лишь сопутствующие случайные признаки, может или не может заранее оценить свои возможности относительно предстоящей задачи и др. Все эти характеристики действия оценки и составляют предмет его диагностики.

Внутренняя позиция школьника – возрастная форма самоопределения в старшем дошкольном возрасте. Социальная ситуация развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, с одной стороны, объективным изменением места ребенка в системе отношений, с другой стороны, субъективным отражением этого нового положения в переживаниях и сознании ребенка. Неразрывное единство двух этих аспектов определяет перспективы и зону ближайшего развития ребенка в этом переходном периоде. Субъективный аспект социальной ситуации развития – внутренняя позиция ребенка – понятие, введенное Л.И. Божович для обозначения совокупной характеристики той системы внутренних факторов, которая преломляет и опосредует воздействия среды определяя формирование у ребенка основных психологических новообразований в этом возрасте.

Гражданская идентичность – осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе.

Децентрация (от лат. de — приставка, означающая удаление, отмену, centrum — средоточие) — механизм преодоления эгоцентризма личности, заключающийся в изменении точки зрения, позиции субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции ее с позициями, отличными от собственной. Д. позволяет ребенку скоординировать различные позиции участников взаимодействия и выделить морально-нравственное содержание ситуации.

Моральные нормы можно рассматривать как виды норм, выполняющих функцию регуляции морально-нравственных отношений между людьми и выступающих основанием для оценки поступка.

Конвенциональные нормы представляют собой социальные стандарты поведения, регламентирующие жизненные ситуации в быту и общественной жизни. Они включают в себя школьные правила и предписания школьного устава, требования к соблюдению приличий внешнего вида, формы обращения людей друг к другу, нормы этикета в разных сферах социальной жизни, нормы, отражающие гендерные различия в поведении личности.

Персональные нормы охватывают индивидуальные предпочтения и приоритеты личности в организации собственной жизнедеятельности, в том числе особенности семейных правил, режима дня, распоряжения финансовыми средствами и т. п.

Норма справедливого распределения – наличие имущественных отношений между субъектами ситуации.

Норма взаимопомощи – сопереживание одного человека трудностям другого человека.

Норма правдивости – несоблюдение нормы правдивости, что предполагает наличие лжи и обмана.

Взаимодействие - процесс непосредственного (межличностного) или опосредованного (средствами связи, материальными носителями культуры, информации и т.п.) воздействия субъектов друг на друга, рождающий их взаимную психическую обусловленность и связь (Косолапов Н.А.).

Сотрудничество - это совместная деятельность, в результате которой все стороны получают ту или иную выгоду. Сотрудничество характеризуется высоким уровнем направленности на интересы и свои, и партнера. Признается особая ценность межличностных отношений.

Интериоризация (от лат. interior — внутренний) — формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности.

Экстериоризация — механизм перевода внутренних действий во внешний план.

Эмпатия – осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания. Э.обеспечивает адекватное понимание ребенком чувств участников ситуации и их взаимоотношений.

Умение решать проблемы или задачи. Усвоение общего приема решения задач в начальной школе базируется на сформированности *логических операций* — умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, сериацию, логическую мультипликацию (логическое умножение), устанавливать аналогии. В силу сложного системного характера общего приема решения задач данное универсальное учебное действие может рассматриваться как модельное для системы познавательных действий. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. Умение ставить и решать задачи является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути овладения новыми знаниями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / СПб.: Питер, 2006.
3. Нижегородцева, Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. М: Владос, 2001.
4. Репкина Н.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. — Томск: «Пеленг», 1993.
5. Репкина Н.В., Олисова Л.Г. Методическое пособие. — Томск: «Пеленг», 2000.
6. Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального образования.

Интернет-ресурс:

1. ГМО педагогов-психологов ОУ г.Сургута:
<http://www.SurWiki.ru>
<http://burmak2.edu.yar.ru/fgos>
2. Официальный сайт МОБУ "Лицей №1" г. Оренбурга:
<http://orenlicey.shkola.hc.ru>
3. Официальный сайт БУ «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции»: <http://cprk86.ru>

ПРИЛОЖЕНИЯ. СВОДНЫЕ ТАБЛИЦЫ.

Результаты оценки сформированности целеполагания

Обучающихся _____ класса Кл. руководитель _____ Дата заполнения таблицы _____

Уровни	Показатели сформированности	Ф.И. обучающегося																									
1	2	3																									
1. Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично, формально. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточные цели -требования).																										
2.Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических																										

Результаты оценки сформированности контроля

Обучающихся _____ класса Кл. руководитель _____ Дата заполнения таблицы _____

Уровни	Показатели сформированности	Ф.И. обучающегося																				
1	2	3																				
1.Отсутствие контроля	Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок.																					
2.Контроль на уровне произвольного внимания	Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий.																					
3.Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их. Исправляет и объясняет ошибки.																					
4.Актуальный контроль на уровне произвольного	При выполнении действия ученик ориентируется на правило																					

внимания	контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок.																										
5.Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы.																										
6.Актуальный рефлексивный контроль	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы.																										

Результаты оценки сформированности оценки

Обучающихся _____ класса Кл.руководитель _____ Дата заполнения таблицы _____

Уровни	Показатели сформированности	Ф.И. обучающегося																									
1	2	3																									
1.Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности оценивать свои действия — ни самостоятельно, ни по просьбе учителя																										
2.Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия																										

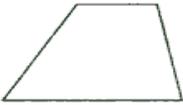
5. Устойчивый учебно-познавательный интерес	Интерес возникает к общему способу решения задач, но не выходит за пределы изучаемого материала.																										
6. Обобщенный учебно-познавательный интерес	Интерес возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Ориентируется на общие способы решения системы задач.																										

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К ТИПОВЫМ ЗАДАЧАМ

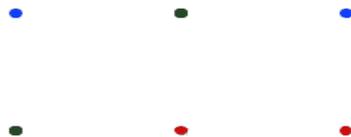
Стимульный материал к методике «Образец и правило».

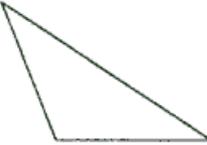
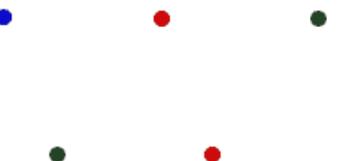
ФИ _____ Класс _____ Дата _____

1.  

2.  

3.  

4.  

5.  

6.  

Результат _____

Стимульный материал к методике «Корректурная проба». Бланк №1.

ФИ _____ Класс _____ Дата _____

8 7 3 5 2 9 7 5 2 1 1 6 7 5 4 1 2 2 9 7 6 9 0 3 4 3 5 4 2 6
 1 1 4 1 6 4 8 9 8 2 4 0 5 3 2 7 5 2 1 9 5 5 0 2 5 2 2 8 6 3
 5 5 2 2 4 7 2 9 2 6 6 5 4 7 3 3 0 4 2 2 3 5 0 1 1 9 5 2 8 8
 6 6 0 5 5 2 8 7 3 2 2 7 0 6 2 6 9 0 5 3 6 1 9 8 2 2 4 4 4 0
 1 9 5 2 2 7 6 4 4 5 9 9 5 0 8 8 7 2 8 6 3 1 9 0 3 8 2 2 7 9
 5 1 2 8 8 7 5 7 5 6 8 7 3 5 7 2 6 8 9 6 4 2 2 1 0 8 6 6 4 5
 2 2 1 9 8 6 7 6 5 5 4 2 8 7 6 8 6 4 7 2 2 1 9 3 3 8 4 5 2 1
 1 6 7 9 4 4 2 2 8 3 3 7 7 2 6 6 7 2 3 3 0 9 4 2 9 9 0 6 6 1
 3 5 5 7 8 4 4 2 2 6 7 3 9 8 1 4 8 7 6 5 4 2 1 3 9 8 7 6 3 6
 5 5 2 2 7 9 8 3 3 1 5 6 6 3 3 9 8 7 9 8 8 5 6 4 7 2 1 3 0 0
 9 8 2 1 4 4 6 5 3 0 0 9 8 2 1 4 4 6 5 0 1 6 9 8 3 5 5 4 4 1
 2 5 4 7 8 8 3 0 6 1 2 7 5 8 9 6 2 2 7 8 3 4 5 9 8 2 7 5 6 5
 2 1 1 9 8 3 6 3 5 4 4 3 7 7 6 2 1 1 2 3 6 5 7 8 5 9 9 5 1 8
 7 6 4 5 2 9 8 3 0 0 5 2 2 1 9 7 7 4 1 7 4 1 7 6 6 0 3 3 9 8
 4 7 6 2 1 2 2 6 3 0 7 7 9 4 5 6 9 6 7 5 2 3 2 7 8 1 0 3 7 0
 1 6 2 5 4 6 7 9 8 2 1 4 3 0 0 8 3 3 5 4 7 2 2 9 7 6 6 5 1 0
 1 4 2 5 5 2 5 7 7 0 9 9 3 3 4 5 6 2 1 1 6 8 7 4 6 3 6 3 7 8
 2 1 0 1 9 8 7 6 5 2 9 3 1 0 0 8 7 4 4 1 3 8 9 8 4 1 1 0 8 8
 7 4 3 8 7 3 5 2 9 7 5 2 1 1 6 7 5 4 1 2 2 9 7 6 9 0 3 3 4 3
 3 5 4 2 6 4 1 6 4 8 9 8 2 4 0 5 3 2 7 5 2 1 9 5 5 0 2 5 2 2
 8 6 3 5 5 2 2 4 7 2 9 2 6 6 5 4 7 3 3 0 4 2 2 3 5 0 1 1 9 5
 2 8 8 6 6 0 5 5 2 8 7 3 2 2 7 0 6 2 6 9 0 5 3 6 1 9 8 2 2 4
 4 0 1 9 5 2 2 7 6 4 4 5 9 9 5 0 8 8 7 2 8 6 3 1 9 0 3 8 2 2
 7 9 5 1 2 8 8 7 5 7 5 6 8 7 3 5 7 6 8 9 6 4 2 2 1 0 8 8 6 4
 5 2 2 1 9 8 6 7 6 5 5 4 2 2 8 7 6 8 6 4 7 2 2 1 9 3 3 8 4 5
 2 8 1 6 7 9 4 4 2 2 8 3 3 7 7 2 6 6 7 2 3 3 0 9 4 2 9 9 0 6
 6 1 3 5 5 7 8 4 4 2 2 6 7 3 9 8 1 4 8 7 6 5 4 2 1 3 9 8 7 6
 3 6 5 5 2 2 7 9 8 3 3 1 5 6 6 3 3 9 8 7 9 8 8 5 6 4 7 2 1 1
 3 0 0 9 8 2 1 4 4 6 5 3 0 0 8 2 1 4 4 6 5 3 0 1 6 9 8 3 5 5
 4 4 1 2 5 4 7 8 8 3 0 6 1 2 7 5 8 9 6 2 2 7 8 3 4 5 9 8 2 7
 5 6 5 2 1 1 9 8 3 6 3 5 4 4 3 7 7 6 2 1 1 2 3 6 5 7 8 5 9 9
 5 1 8 7 6 4 5 2 9 8 3 0 0 5 2 2 1 9 7 7 4 1 7 4 1 7 6 6 0 3
 3 9 8 4 7 6 2 1 2 2 6 3 0 7 7 9 4 5 6 9 6 7 5 2 3 7 8 1 0 0
 3 7 0 1 6 2 5 4 6 7 9 8 2 1 4 3 0 0 8 3 5 4 7 2 2 9 7 6 6 5
 1 4 0 1 4 2 5 5 2 5 7 7 0 9 9 3 3 4 5 6 2 1 1 6 8 7 4 6 3 6
 3 7 8 2 1 0 1 9 8 7 6 5 2 9 3 1 0 0 8 7 4 4 1 3 8 9 8 4 1 1

Результат _____

Стимульный материал к методике «*Корректурная проба*». Бланк №2.

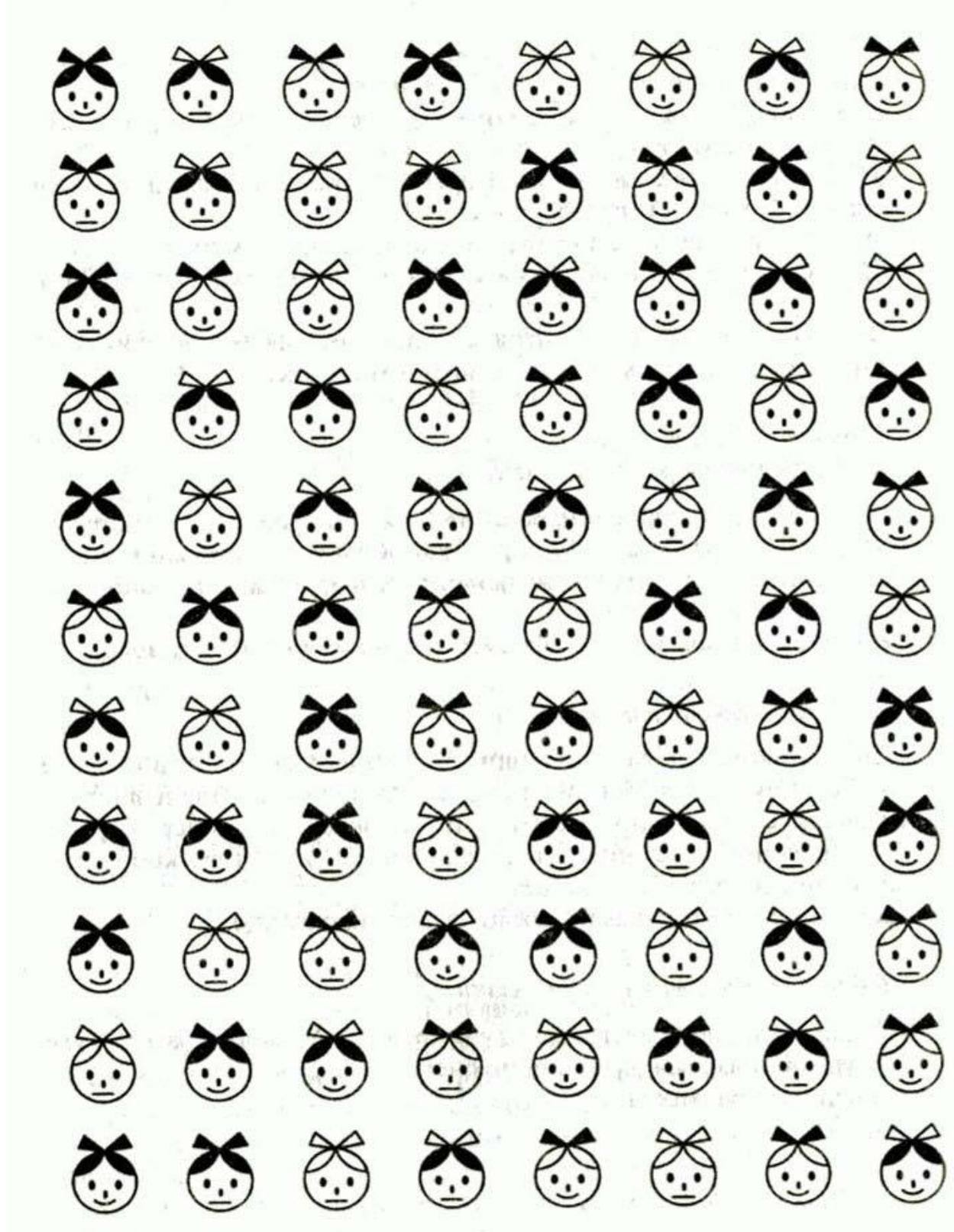
ФИ _____ Класс _____ Дата _____

НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУ
 ЦВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛ
 ЯБЖСНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛН
 МЧКЛРТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИД
 ЗГВКЛТКШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТ
 ХДБЮЖЪЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИ
 НОРТЛЗЮХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФ
 АУМСНКТИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВ
 ДШБТСВФХБЭКЛАИСШОВХКОЛБАНОВСПЛ
 ОЙШРАЛГОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТ
 МНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВА
 ИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫС
 НЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИ
 СТЛВКЛЩЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУ
 ХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТК
 СВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТК
 ШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛ
 ЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮ
 ХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТ
 ИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФ
 ХБЭКЛАИСШОВХОЛЕАНОВСПЛОЙШРАЛГ
 ОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБС
 РЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГ
 ТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫСНЛСАКЕКХ
 ЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИСТЛВКЛЩЮГ
 ГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУХСРКЛМА
 ВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТКСВХЕИВ
 ЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТКШВЕСНА
 ИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛЩГОШЛО
 ГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭРНМ
 УНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТИЛДЗХБ
 ТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФХБЭКЛА
 ИСШОВХКОЛБАНОВСПЛИШРАЛГОСТДИБК
 ПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФ
 СТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБ
 ЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСХСРКЛМВЗГЛПО

Результат _____

Стимульный материал к методике «Корректурная проба». Бланк №3.

ФИ _____ Класс _____ Дата _____



Результат _____

Стимульный материал к методике **«Проба на внимание»**
(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

ФИ _____ Класс _____ Дата _____

Т е к с т 1

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

Результат _____

Стимульный материал к методике **«Проба на внимание»**
(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

ФИ _____ Класс _____ Дата _____

Т е к с т 2

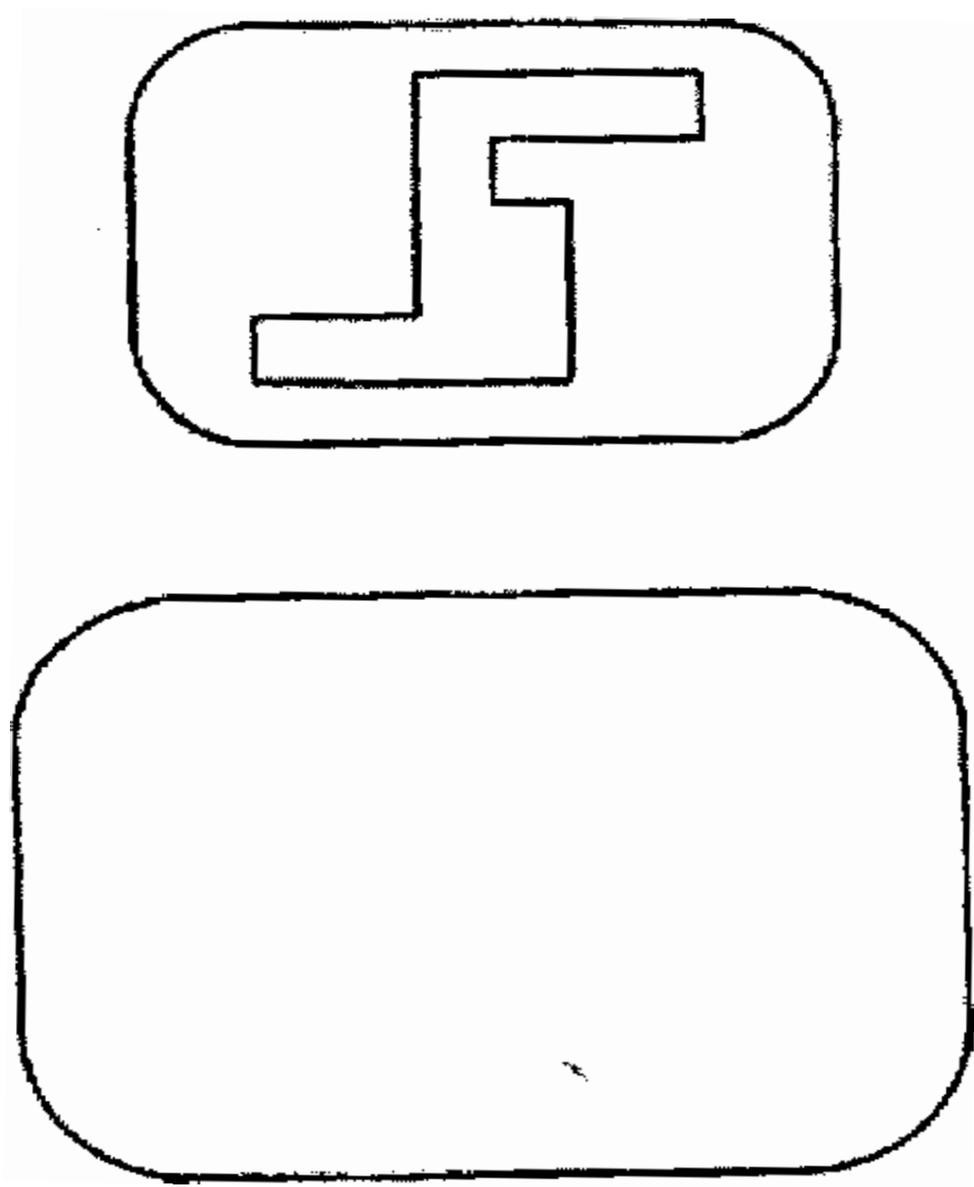
На Крайнем Юге не росли овощи, а теперь растут. В огороде выросли много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился.

Грачи вьют гнёзда на деревьях. На повогодней ёлке висело много икрушек. Грачи для птенцов червей на поляне. Охотник вечером с охоты. В тегради Раи хорошие отметки. Нашкольной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня.

Результат _____

Стимульный материал к методике на выявление умения принимать и сохранять задачу воспроизведения образца

ФИ _____ Класс _____ Дата _____



Результат _____

Стимульный материал к методике «Опросник мотивации».

ФИ _____ Класс _____ Дата _____

№ п/п	Высказывания	4 балла — совершенно согласен	3 балла — скорее согласен	2 балла — скорее не согласен, чем согласен	1 балл — не согласен
1	Я учусь, чтобы быть отличником				
2	Я учусь, чтобы родители не ругали				
3	Я учусь, потому что учиться интересно				
4	Я учусь, чтобы получить знания				
5	Я учусь, чтобы в будущем приносить людям пользу				
6	Я учусь, чтобы потом продолжить образование				
7	Я учусь, чтобы в дальнейшем хорошо зарабатывать				
8	Я учусь, чтобы одноклассники уважали				
9	Я не хочу учиться				
10	Я учусь, чтобы хорошо закончить школу				
11	Я учусь, потому что этого требуют учителя				
12	Я учусь, потому что на уроках я узнаю много нового				
13	Я учусь, чтобы развивать ум и способности				
14	Я учусь, потому что хорошо учиться — долг каждого ученика перед обществом				
15	Я учусь, чтобы получить интересную профессию				
16	Я учусь, чтобы получить подарок за хорошую учебу				
17	Я учусь, потому что у нас в школе хорошие учителя и я хочу, чтобы меня уважали				
18	Я не люблю учиться				
19	Я учусь, чтобы получать хорошие отметки				
20	Я учусь, чтобы сделать родителям приятное				
21	Я учусь, потому что в школе я получаю ответы на интересующие меня вопросы				
22	Я учусь, чтобы стать образованным человеком				

23	Я учусь, потому что учение — самое важное и нужное дело в моей жизни.				
24	Я учусь, чтобы в будущем найти хорошую работу				
25	Я учусь, чтобы меня хвалили				
26	Я учусь, потому что не хочу быть в классе последним				
27	Мне не нравится учиться				

Стимульный материал к заданию «Дорога к дому»
(модифицированное задание «Архитектор-строитель»)

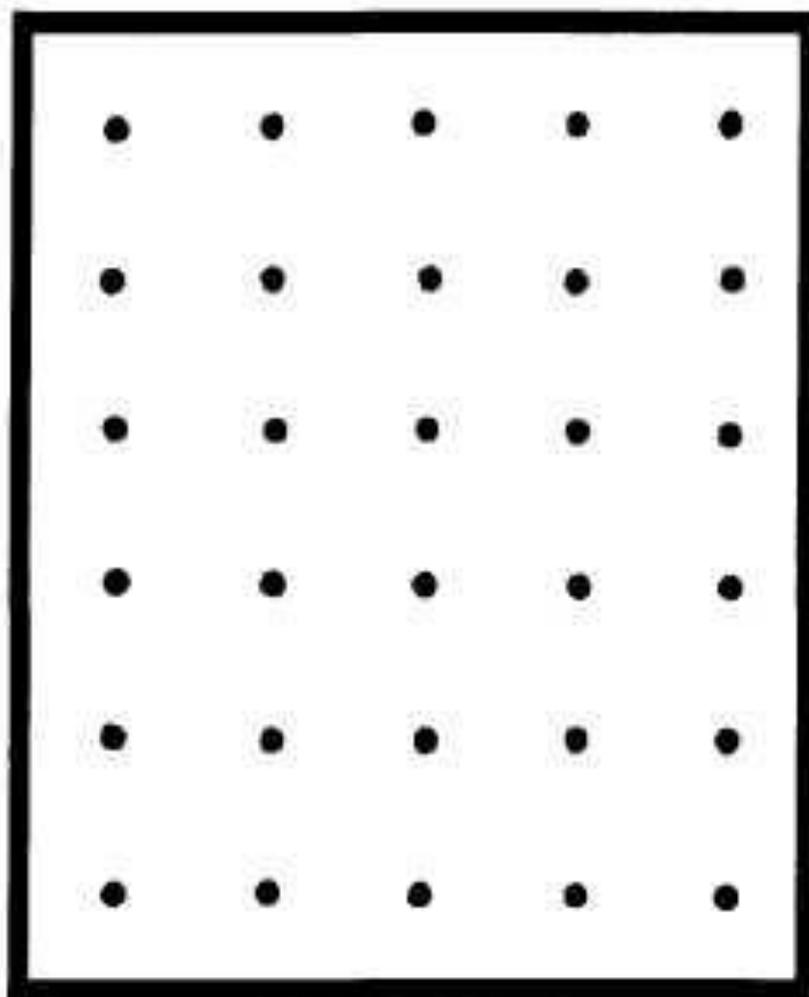


Рис. 4.

Стимульный материал к заданию «Дорога к дому»
(модифицированное задание «Архитектор-строитель»)

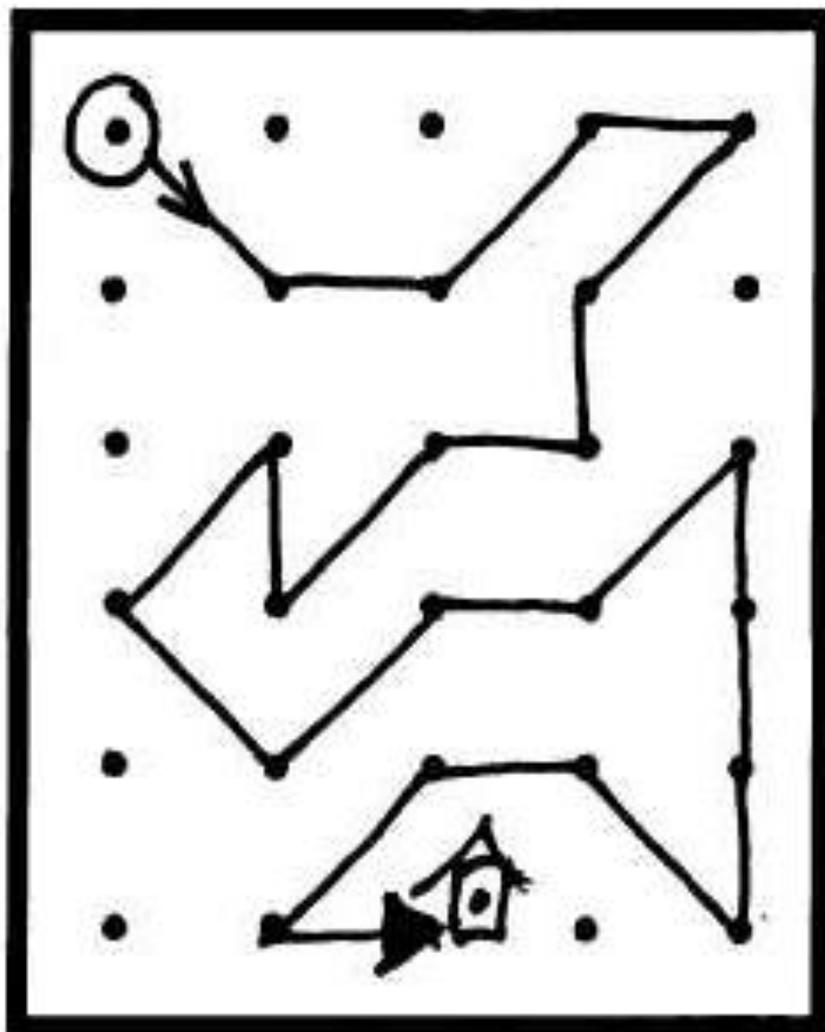
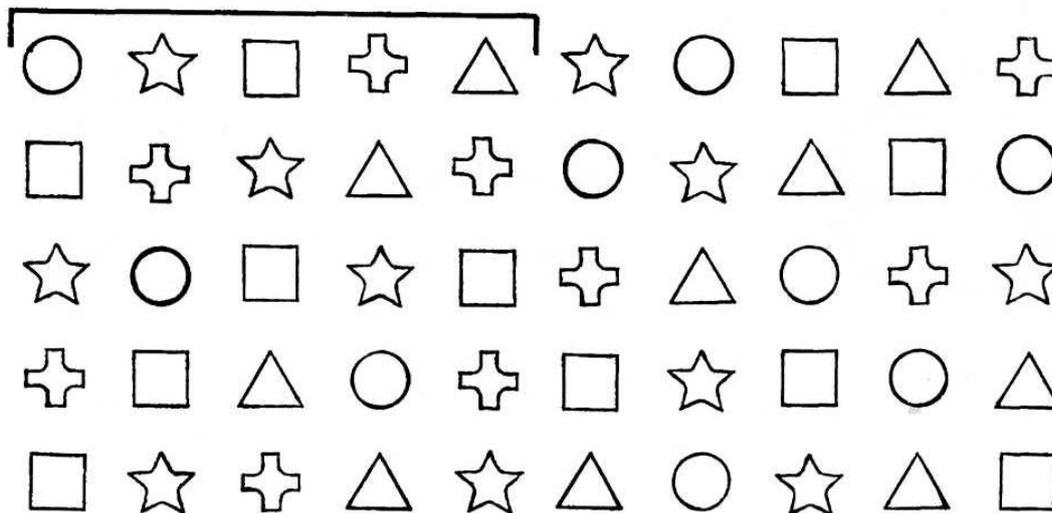


Рис. 5.

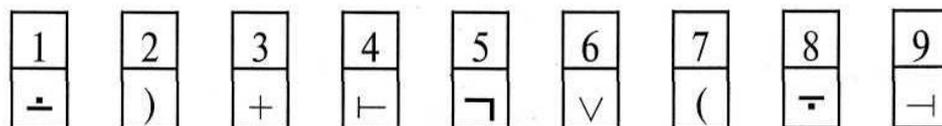
Стимульный материал к методике «Шифровка». Бланк №1.

ФИ _____ Класс _____ Дата _____



Стимульный материал к методике «Шифровка». Бланк №2.

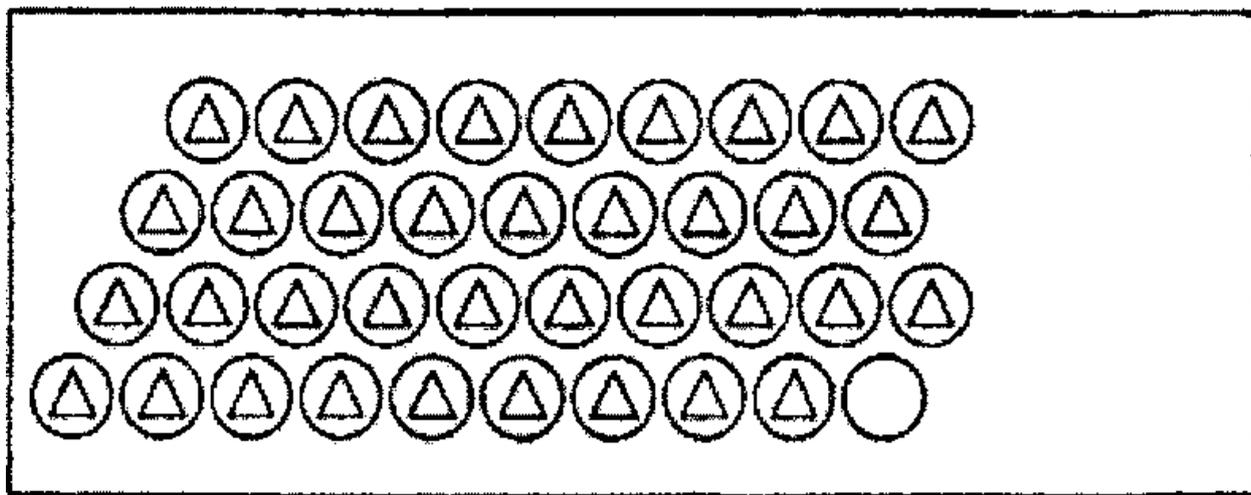
ФИ _____ Класс _____ Дата _____



2	5	4	9	1	2	3	8	4	5	1	2	3	7	5	8	9	1	3	4	5	7	2	3	7
9	1	3	6	7	8	3	4	2	5	7	8	4	3	1	3	5	6	8	9	3	2	1	5	4
6	3	4	5	1	2	9	8	3	2	5	6	7	3	2	1	3	4	9	8	4	3	2	1	9
5	2	7	3	4	5	1	7	6	3	2	1	9	4	3	2	9	8	7	6	5	4	2	3	7

Стимульный материал к методике «Сравнение множества по числу элементов»

ФИ _____ Класс _____ Дата _____



Результат _____

Стимульный материал к методике «Нахождение схем к задачам»

ФИ _____ Класс _____ Дата _____

