

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 48»

Утверждаю

Директор школы

Журенин

(И.И. Журенин)

Приказ № 85/от

30.08.17г.



**Программа мониторинга
сформированности
универсальных учебных действий
в начальной школе**

Приложение к образовательной программе ФГОС НОО

Содержание

Пояснительная записка	3
Возрастные особенности личностных универсальных учебных действий у младших школьников	4 -16
Возрастные особенности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников	17 -29
Возрастные особенности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников	30-36
Возрастные особенности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников	37-48
Циклограмма мероприятий	49-50
Приложение 1. Диагностические методики личностных УУД	51-66
Приложение 2. Диагностические методики регулятивных УУД	67-71
Приложение 3. Диагностические методики познавательных УУД	72-76
Приложение 4. Диагностические методики коммуникативных УУД	77-81

Пояснительная записка

Программа составлена на основе методического пособия под ред. А.Г.Асмолова «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе».

Цель мониторинга уровня сформированности УУД: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

Задачи мониторинга:

1. Отработка механизмов сбора информации об уровне сформированности УУД;
2. Выявление и анализ факторов, способствующих формированию УУД;
3. Апробация технологических карт и методик оценки уровня сформированности УУД;
4. Формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга уровня сформированности УУД на ступени начального образования;
5. Обеспечение преемственности и единообразия в процедурах оценки качества результатов дошкольного и начального школьного образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения;
6. Разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД у обучающихся на начальной ступени образования.

Система критериев и показателей уровня сформированности УУД

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у обучающихся выступают:

1. соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям;
3. сформированность учебной деятельности у учащихся, отражающая уровень развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью учащихся.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадиальности их развития.

Методы сбора информации:

- анкетирование;
- тестирование;
- наблюдение;
- беседа.

Раздел 1.

Возрастные особенности развития личностных универсальных учебных действий у младших школьников

В начале школьного обучения личностные универсальные учебные действия *самоопределения, смыслообразования и нравственно-этической ориентации* определяют личностную готовность ребенка к обучению в школе. **Личностная готовность** включает мотивационную и коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость ребенка. Сформированность социальных мотивов (стремление к социально значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга), а также учебных и познавательных мотивов определяет мотивационную готовность первоклассника. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных. Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно и критично оценивать свои достижения и личностные качества. Эмоциональная готовность к обучению выражается в освоении ребенком социальных норм проявления чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения. Ее показателем является развитие высших чувств — нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного). Выражением и квинтэссенцией личностной готовности к школе является сформированность внутренней позиции как готовности принять новую социальную позицию и роль ученика, предполагающей высокую учебнопознавательную мотивацию.

Внутренняя позиция школьника является возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте (Л.И. Божович). Социальная ситуация развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, с одной стороны, объективным изменением места ребенка в системе социальных отношений, с другой стороны, субъективным отражением этого нового положения в переживаниях и сознании ребенка. Именно 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 опосредствует воздействия среды, определяя формирование у ребенка основных психологических новообразований в этом возрасте. Фактического изменения социальной позиции ребенка недостаточно для изменения направленности и содержания его развития. Для этого необходимо, чтобы эта новая позиция была принята и осмыслена самим ребенком и отражена в обретении новых смыслов, связанных с учебной деятельностью и новой системой школьных отношений. Только благодаря этому становится возможной реализация нового потенциала развития субъекта. Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры психологической готовности к школе, определяя динамику освоения ребенком действительности школьной жизни. Отношение к школе, учению и поведение в процессе учебной деятельности, характеризующее сформированность внутренней позиции школьника, исследовали такие ученые, как М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Т.А. Нежнова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин. Неприятие нового социального статуса и роли ученика, незрелость школьной мотивации, двойственное, а в некоторых случаях негативное отношение ребенка к школе значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе.

Критерии сформированности внутренней позиции школьника:

- положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации

необязательного посещения школы ребенок продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

- проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что отражается в предпочтении уроков школьного типа урокам дошкольного типа, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;
- 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 способам поощрения (сладости, подарки) (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, 1988).

Можно выделить следующие **уровни сформированности внутренней позиции школьника** на седьмом году жизни:

- отрицательное отношение к школе и поступлению в школу;
- положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьной учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни;
- возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными;
- сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Развитие мотивов учения является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. Старших дошкольников привлекает учение как серьезная содержательная деятельность, имеющая социальное значение (Л.И. Божович, 1968). Решающую роль для формирования мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности ребенка, а именно интерес к собственно познавательным задачам, к овладению новыми знаниями и умениями. Произвольность поведения и деятельности обеспечивает соподчинение мотивов — способность ребенка подчинять свои импульсивные желания сознательно поставленным целям. В этой связи возникают и формируются новые моральные мотивы — чувство долга и ответственность.

Общий перечень мотивов, характерных для перехода от предшкольного к начальному образованию:

- Учебно-познавательные мотивы.
- Широкие социальные мотивы (потребность в социально значимой деятельности, мотив долга).
- Позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
- Внешние мотивы (власть и требования взрослых, утилитарно-прагматическая мотивация и т. д.).
- Игровой мотив.
- Мотив получения высокой оценки.

При неадекватности мотивов учения можно прогнозировать низкую/относительно низкую успеваемость. Создается замкнутый круг — мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка приводит к дальнейшему снижению мотивации. Если доминирует мотив получения хороших оценок, то это приводит к таким нарушениям школьной системы требований, как списывание и подделывание отметок в дневнике и в тетради.

Самоопределение и смыслообразование

Самоопределение является ключевой задачей развития в юношеском возрасте (Э.Эриксон, Р.Хевигхерст, Р.Бернс, И.С.Кон, М.Р.Гинзбург, Н.С.Пряжников и др.). Однако уже в самом раннем возрасте происходит формирование личности ребенка, подготавливающее успешность будущего жизненного и профессионального самоопределения. В младшем школьном возрасте развиваются Я-концепция и основы идентичности личности, в первую очередь социальной идентичности (семейной, этнической, гражданской, групповой). Рассмотрим становление *основ идентичности, Я-концепции и самооценки* как результат личностного действия самоопределения и их роль в образовательном процессе. Следствием определения «Я» в указанных формах (самоопределение) является порождение системы смыслов, находящих отражение в отношении ребенка к школе, учению, семье, сверстникам, к себе и социальному миру. Наиболее показательна в контексте смысловой ориентации школьника *мотивация учения*. Применительно к начальной школе выделяют две группы мотивов:

- 1) *мотивы (учебные и познавательные)*, связанные с собственно учебной деятельностью и ее прямым продуктом, самим развивающимся субъектом учебной деятельности;
- 2) *мотивы (социальные, позиционные, в том числе статусные, узколичностные)*, связанные с косвенным продуктом учения (М.В. Матюхина, 1984). Формирование широких познавательных мотивов учения у младших школьников тесно связано с усвоением теоретических знаний и ориентацией на обобщенные способы действий (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова). Содержание и формы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества являются ключевым фактором, определяющим мотивационный профиль учащихся. Адекватной системой мотивов для начальной школы следует признать сочетание познавательных, учебных, социальных мотивов и мотивации достижения.

Развитие учебных и познавательных мотивов в начальной школе требует от учителя организации следующих условий:

- создание проблемных ситуаций, активизация творческого отношения учащихся к учебе;
- формирование рефлексивного отношения школьника к учению и личностного смысла учения (осознание учебной цели и связи последовательности задач с конечной целью);
- обеспечение учеников необходимыми средствами решения задач, оценивание знаний учащегося с учетом его новых достижений;
- организация форм совместной учебной деятельности, учебного сотрудничества.

В исследованиях роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника (Г.А.Цукерман, 1997, 1999, 2000) было показано, что рефлексивная самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. В связи с этим учителю необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и адекватно выражать их в речи.

Развитие рефлексивной самооценки основывается на следующих действиях:

- сравнение ребенком своих достижений;
- сравнение ребенком своих достижений вчера и сегодня и выработка на этой основе предельно конкретной дифференцированной самооценки;
- предоставление ребенку возможности осуществлять большое количество равнодостоинных выборов, различающихся аспектом оценивания, способом действия, характером взаимодействия, и создание условий для осознания и сравнения оценок, полученных сегодня и в недавнем прошлом. Умение ребенка фиксировать свои

изменения и понимать их является необходимой составляющей развития способности ребенка управлять своей деятельностью и связано напрямую с регулятивными действиями (Г.А. Цукерман, 2000). Таким образом, знание ученика о собственных возможностях и их ограничениях, способность определить границу этих возможностей, знания и незнания, умения и неумения являются генеральной линией становления самооценки на начальной ступени образования. Важное условие развития самооценки — становление рефлексивности, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. Рост самооценки должен сопровождаться такими приобретениями, как широта диапазона критериев оценок, их соотнесенность, обобщенность, отсутствие категоричности, аргументированность, объективность (А.В. Захарова, 1993). Замечено, что дети с рефлексивной самооценкой более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению с ними и хорошо принимаются сверстниками. Недостаточное усвоение содержания нравственных качеств личности, отсутствие рефлексивности при самооценке ведет к ограничению ее регулятивных функций: появляется конфликтность, настороженность в отношениях со сверстниками. Таким образом, развитие самооценки и личностного действия оценивания себя является условием развития личностной саморегуляции как важного вида регулятивных действий и коммуникативных действий в младшем школьном возрасте.

Существует два варианта нарушения развития самооценки:

1. *Заниженная самооценка.* Симптомы заниженной самооценки: тревожность, неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий, феномен «выученной беспомощности» (М. Селигман). Пути коррекции заниженной самооценки — адекватная оценка учителя с акцентом на достижения ребенка, даже если он и не дает правильного итогового результата; адекватное описание того, что уже достигнуто и что еще нужно сделать для достижения цели.

2. *Завышенная самооценка.* Завышенная самооценка проявляется в таких особенностях поведения, как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку учителя, игнорирование своих ошибок, отрицание неуспеха.

Здесь необходимо спокойное и доброжелательное отношение учителя, адекватная оценка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, доброжелательность и поддержка, оказание помощи в том, что составляет трудности для ученика. Неадекватно завышенная самооценка к моменту завершения начального образования обнаруживает себя в феномене «аффекта неадекватности» (М.С. Неймарк) как сложном эмоционально-поведенческом комплексе, обусловленном актуализацией системы защитных механизмов личности, не позволяющих ориентироваться в регуляции поведения на адекватную реалистическую самооценку. Личностная саморегуляция, основанная на самооценке школьника, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм; развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку по содержанию.

Роль школьного оценивания в становлении рефлексивной самооценки учащегося чрезвычайно велика. Ожидания педагога в отношении успешности своих учеников в значительной степени оправдываются (так называемый эффект Пигмалиона). Ярким примером подобного эффекта может служить результат искусственного деления учащихся на группы «по способностям». Такое деление нередко приводит к тому, что у детей, попавших в слабую группу, понижается уровень развития способностей. Объяснение этого феномена связано с тем, что рефлексивная самооценка определяет особенности мотивации учащихся, в том числе соотношение мотивации достижений и избегания неудач. Широко

распространенное в школах явление «выученной беспомощности» состоит в уверенности ученика в том, что успех и неудачи в учении не зависят от его целенаправленной деятельности и усилий, и сопровождается переживанием собственного бессилия и беспомощности, появлением тревожности и беспричинным снижением настроения. Возникновение этого негативного явления связано с каузальной атрибуцией (причинами, которыми ученик объясняет свой неуспех). Было изучено влияние формирования общепознавательных действий на объяснение учащимися причин успеха (М.М. Далгатова, 1994). Под каузальной атрибуцией понимается процесс интерпретации причин своего и чужого поведения (Х. Хекхаузен). Б. Вайнер дал классификацию четырех типов атрибуции, влияющих на мотивацию учения и включающих такие факторы, как способность, усилие, трудность задания и везение. Другими словами, учащиеся начальной школы могут объяснять свой неуспех в учении либо недостатком способностей, либо низким уровнем старания, либо объективной сложностью задания, либо случайностью (повезло, не повезло). Причины неуспеха различаются по локусу (направленности) контроля (внешний или внутренний), по стабильности и по возможности субъекта.

Психолого-педагогические условия, способствующие адекватному пониманию учащимися начальной школы причин неуспеха, являются:

- обеспечение успешности в учебе за счет организации ориентировки ученика в учебном содержании и усвоения системы научных понятий;
- положительная обратная связь и положительное подкрепление усилий учеников через адекватную систему оценивания учителем; отказ от негативных оценок. Адекватная система оценивания включает адекватное описание степени достижения учащимся учебной цели, допущенные ошибки, их причины, способы преодоления ошибок и исключает прямые оценки личности самого ученика;
- стимулирование активности и познавательной инициативы ребенка, отсутствие жесткого контроля в обучении;
- ориентация учеников на то, что неуспех обусловлен недостаточностью усилий, и перенос акцента на чувство ответственности самого учащегося;
- формирование адекватных реакций учеников на неуспех и поощрение усилий в преодолении трудностей; развитие проблемно ориентированного способа совладания с трудными ситуациями;
- ориентация учителей на необходимость учета индивидуально-психологических особенностей учащихся и зону ближайшего развития.

Основные характеристики личностного развития учащихся начальной школы

Самоопределение

1. Формирование основ гражданской идентичности личности:
 - чувства сопричастности своей Родине, народу и истории и гордости за них, ответственности человека за благосостояние общества;
 - осознания этнической принадлежности и культурной идентичности на основе осознания «Я» как гражданина России.
2. Формирование картины мира культуры как порождения трудовой предметно-преобразующей деятельности человека:
 - ознакомление с миром профессий, их социальной значимостью и содержанием.
3. Развитие Я-концепции и самооценки личности:
 - формирование адекватной позитивной осознанной самооценки и самопринятия.

Смыслообразование

Формирование ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности на основе:

- развития познавательных интересов, учебных мотивов;

- формирования мотивов достижения и социального признания;
- мотива, реализующего потребность в социально значимой и социально оцениваемой деятельности.

Нравственно-этическая ориентация включает:

- формирование единого, целостного образа мира при разнообразии культур, национальностей, религий; отказ от деления на «своих» и «чужих»; уважение истории и культуры всех народов, развитие толерантности;
- ориентацию в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей, развитие этических чувств (стыда, вины, совести) как регуляторов морального поведения;
- знание основных моральных норм (справедливое распределение, взаимопомощь, правдивость, честность, ответственность);
- выделение нравственного содержания поступков на основе различения конвенциональных, персональных и моральных норм;
- формирование моральной самооценки;
- развитие доброжелательности, доверия и внимательности к людям, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
- развитие эмпатии и сопереживания, эмоционально-нравственной отзывчивости;
- формирование установки на здоровый и безопасный образ жизни, нетерпимости и умения противостоять действиям и влияниям, представляющим угрозу для жизни, здоровья, безопасности личности и общества в пределах своих возможностей;
- формирование чувства прекрасного и эстетических чувств на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой.

Технологическая карта формирования личностных УУД в начальной школе

Нормативный показатель УУД	Класс	Уровни сформированности			Диагностика
		высокий	средний	низкий	
<i>Самопознание и самоопределение</i>					
Внутренняя позиция школьника, самооценка	1	<ul style="list-style-type: none"> - чувство необходимости учения, - предпочтение уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; - адекватное содержательное представление о школе; - предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, - предпочтение социального способа оценки своих знаний <p>Рекомендации: поддержка и развитие приобретенных положительных личностных качеств.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - положительное отношение к школе; - ориентация на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», - школа привлекает внеучебной деятельностью <p>Рекомендации: стабилизировать психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - отрицательное отношение к школе и поступлению в школу - Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни. <p>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, давать небольшие поручения, но с достижимым положительным результатом.</p>	<p>«Беседа о школе» (Т.А. Нежнова)</p> <p>Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн)</p>

	2	<p>- чувство необходимости учения, - формируется собственная точка зрения, - предпочтение социального способа оценки своих знаний. Рекомендации: поддержка и развитие приобретенных положительных личностных качеств</p>	<p>- положительное отношение к школе; - проявляет собственную точку зрения в отдельных вопросах. - частично зависит от ситуации успеха. Рекомендации: проявлять заинтересованность деятельностью ребенка, стабилизировать, психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p>	<p>- посещение школы с целью общения со сверстниками; - нет стремления иметь собственную точку зрения; - полностью зависит от ситуации успеха; - тенденция к переоценке достигнутых результатов и возможностей. Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, давать небольшие поручения, но с достижимым положительным результатом.</p>	<p>Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) Методика «Хороший ученик»</p>
	3	<p>- чувство необходимости учения, - адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик» Рекомендации: поддержка и развитие приобретенных положительных личностных качеств</p>	<p>- адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению. Рекомендации: проявлять заинтересованность деятельностью ребенка, стабилизировать, психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p>	<p>Неумение адекватно оценить свои способности. Самооценка ситуативна. Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, создать ситуацию успешности среди одноклассников, давать небольшие поручения, но с достижимым положительным результатом</p>	<p>Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) Методика «Хороший ученик»</p>

	4	<p>адекватное представление о себе как личности и своих способностях, осознание способов поддержания своей самооценки.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие приобретенных положительных личностных качеств, организация деятельности на помощь другим людям, развитие эмпатии.</p>	<p>адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению).</p> <p>Рекомендации: проявлять заинтересованность деятельностью ребенка, стабилизировать, психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • неумение адекватно оценить свои способности; • самооценка ситуативна самооценка зависит не только от оценки учителя, но и от процессов самопознания и обратной связи со значимым окружением. <p>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, создать ситуацию успешности среди одноклассников, поручение небольших поручений, но с достижимым положительным результатом</p>	<p>Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн)</p> <p>Методика «Хороший ученик»</p>
<i>Смыслообразование</i>					
Смыслообразование: мотивация учебной деятельности	1	<p>- интерес к новому;</p> <p>- сформированность учебных мотивов.</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- способствовать развитию высокой учебной мотивации и уровня притязаний.</p>	<p>- частично сформирован интерес к новому;</p> <p>- частично сформированы <i>учебные</i> мотивы,</p> <p>– стремление получать хорошие оценки</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- формирование мотивации достижения и успеха.</p>	<p>-к школе безразличен;</p> <p>- сформированность <i>учебных</i> мотивов недостаточна.</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- консультация специалистов,</p> <p>- включение ребенка в активную деятельность на основе использования его интересов</p>	<p>Оценка школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)</p> <p>Шкала выраженности учебно-познавательного интереса</p>

2	<p>- формируются познавательные мотивы и интересы; - сформированы учебные мотивы – желание учиться, стремление выполнять действия согласно школьному распорядку.</p> <p>Рекомендации: включение в учебный процесс мероприятий по формированию социальных навыков представления своих результатов.</p>	<p>- частично сформированы познавательные мотивы и интересы; - учебные мотивы – в стадии формирования.</p> <p>Рекомендации: ориентация учебного процесса на поиск решений, приводящих к открытию.</p>	<p>-к школе безразличен; - преобладает плохое настроение, - учебный материал усваивает фрагментарно, - к занятиям интерес не проявляет</p> <p>Рекомендации: -консультация специалистов; - организация успеха в рамках учебной программы.</p>	<p>Оценка школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)</p> <p>Шкала выраженности учебно-познавательного интереса</p>
3	<p>- сформированы <i>познавательные</i> мотивы и интересы, - сформированность <i>социальных</i> мотивов (чувство долга, ответственность),</p> <p>Рекомендации: - учебный процесс ориентировать на формирование интереса к трудным заданиям.</p>	<p>- частично сформированы <i>познавательные</i> мотивы и интересы, -частично сформированы <i>социальные</i> мотивы (чувство долга, ответственность), - склонность выполнять облегченные задания, - ориентирован на внеурочную деятельность (кружки, секции)</p> <p>Рекомендации: - чтобы стабилизировать мотивацию в учебной деятельности включать ребенка в проектно - исследовательскую деятельность, привлекать к участию в различных</p>	<p>- сформирована мотивация избегания наказания, - фиксация на неуспешности</p> <p>Рекомендации: - консультация специалистов, - найти зону успешности ребенка, - ориентировать на внеурочную деятельность.</p>	<p>Опросник мотивации</p> <p>Шкала выраженности учебно-познавательного интереса</p>

			конкурсных программах и олимпиадах.		
	4	<p>Ученик:</p> <ul style="list-style-type: none"> - устанавливает связи между учением и будущей профессиональной деятельностью, - стремится к самоизменению – приобретению новых знаний и умений; - мотивирован на высокий результат учебных достижений <p>Рекомендации: Привлечение ученика к проектно-исследовательской деятельности, участие в конкурсах и олимпиадах выше школьного уровня</p>	<p>Ученик:</p> <ul style="list-style-type: none"> - частично устанавливает связи между учением и будущей профессиональной деятельностью, - стремится к приобретению новых знаний и умений по предметам, которые нравятся; <p>Рекомендации: - придание личностного смысла учебной деятельности школьника, через проектную и исследовательскую деятельность.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - частично сформированы <i>познавательные</i> мотивы и интересы, - частично сформированы <i>социальные</i> мотивы (чувство долга, ответственность), - склонность выполнять облегченные задания, - ориентирован на внеурочную деятельность, - слабо ориентирован на процесс обучения <p>Рекомендации: - консультация специалистов, - использовать облегченные виды работы, дифференцированные задания на уроках.</p>	<p>Мотивация учения и эмоциональное отношение к учению (А.Д. Андреева)</p> <p>Шкала выраженности учебно-познавательного интереса</p>
<i>Нравственно-этическая мотивация</i>					
Нравственно-этическая ориентация	1	<ul style="list-style-type: none"> - ориентирован на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости) - учитывает чувства и эмоции субъекта при нарушении моральных норм, чувствительность к несправедливости, 	<ul style="list-style-type: none"> - ориентирован на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости) - частично учитывает чувства и эмоции субъекта при нарушении моральных норм, - имеет правильное, но 	<ul style="list-style-type: none"> - неправильное представление о моральных нормах, - низкий уровень развития эмпатии <p>Рекомендации: - консультация специалистов, - стимулирование чувствительности к</p>	<p>Методика «Что такое хорошо и что такое плохо»</p> <p>Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчук)</p>

	<p>- имеет начальное представление о нравственных нормах</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- закрепить сформированные моральные нормы через совместную деятельность со сверстниками.</p>	<p>недостаточно точное и четкое представление о моральных нормах</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- формирование основ толерантности, - развитие эмпатии, - расширить представления о моральных нормах.</p>	<p>переживаниям других людей, - изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.)</p>	
2	<p>- ребенок понимает, что нарушение моральных норм оценивается как более серьезное и недопустимое, по сравнению с навыками самообслуживания, - может выделять морально-этическое содержание событий и действий, - формируется система нравственных ценностей</p> <p>Рекомендации: изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.)</p>	<p>- ребенок частично понимает, что нарушение моральных норм оценивается как более серьезное и недопустимое, по сравнению с навыками самообслуживания, - частично выделяет морально-этическое содержание событий и действий, - формируется система нравственных ценностей</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- построение работы, исключая разрыв между знаниями, чувствами и практическими действиями, - закрепление нравственных норм в деятельностной форме.</p>	<p>- недостаточно знает суть нравственных норм, - низкий уровень эмпатии, - отношение к нравственным нормам отрицательное или неопределенное</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- консультация специалистов, - стимулирование чувствительность к переживаниям других, - изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.)</p>	<p>Методика «Что такое хорошо и что такое плохо»</p> <p>Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчук)</p>
3	<p>- может и имеет опыт осуществления личностного морального выбора, - может оценивать события</p>	<p>- делает попытки осуществления личностного морального выбора, - пробует оценивать</p>	<p>- недостаточно знает суть нравственных норм, - нравственные нормы не стали мотивами поведения</p>	<p>Методика «Незаконченные предложения»</p>

	<p>и действия с точки зрения моральных норм</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок учитывает объективные последствия нарушения моральной нормы <p>Рекомендации: Привлечение к участию в общественно - полезной деятельности</p>	<p>события и действия с точки зрения моральных норм</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - воспитание личной ответственности за сказанное слово, дело, данное обещание, - воспитание потребности доводить начатое дело до конца через поощрение достигнутых результатов 	<p>ребенка,</p> <ul style="list-style-type: none"> - отношение к нравственным нормам неопределенное <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - стимулировать чувствительность к переживаниям других, - изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.). 	<p>Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчуг)</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> - сформированы представления о моральных нормах, - имеет позитивный опыт осуществления личностного морального выбора, - может принимать решения на основе соотнесения нескольких моральных норм <p>Рекомендации: Привлечение к участию в общественно - полезной деятельности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - активное, положительное отношение к нравственным нормам со стороны личности, но недостаточно устойчивое проявление в поведении, - частично сформирован уровень развития моральных суждений, - имеет разовый опыт осуществления личностного морального выбора, - иногда может принимать решения на основе соотнесения нескольких моральных норм <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создать условия для приобретения опыта осуществления личностного морального выбора в игровой, обучающей форме. 	<ul style="list-style-type: none"> - знает суть нравственных норм, - нравственные нормы не стали мотивами поведения ребенка, - отношение к нравственным нормам неопределенное <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - стимулировать чувствительность к переживаниям других, - создать условия для приобретения опыта осуществления личностного морального выбора, в игровой, обучающей форме. 	<p>Методика «Незаконченные предложения»</p> <p>Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчуг)</p>

Раздел 2.

Возрастные особенности развития регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников

Развитие регулятивных действий связано с формированием *произвольности поведения*. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. Воля находит отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагании и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для ее достижения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства. Применительно к моменту поступления ребенка в школу можно выделить следующие показатели **сформированности регулятивных универсальных учебных действий**:

- 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.

Показателями развития регулятивных универсальных учебных действий могут служить **параметры структурно-функционального анализа деятельности**, включая *ориентировочную, контрольную и исполнительную* части действия (П.Я.Гальперин, 2002). Критериями оценки **ориентировочной части** являются:

- *наличие ориентировки* (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли его с образцом);
- *характер ориентировки* (свернутый — развернутый, хаотический — организованный);
- *размер шага ориентировки* (мелкий — пооперационный — блоками; есть ли предвосхищение будущего промежуточного результата и на сколько шагов вперед; есть ли предвосхищение конечного результата);
- *характер сотрудничества* (*со* - регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия).

Критерии оценки **исполнительной части**:

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

Критерии **контрольной части**:

- *степень произвольности контроля* (хаотичный — в соответствии с планом контроля, наличие средств контроля и характер их использования);
- *характер контроля* (свернутый — развернутый, констатирующий — предвосхищающий);
- *характер сотрудничества* (тесно совместное — разделенное — самостоятельное выполнение действия).

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие **критерии оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий**:

- принятие задачи (адекватность принятия задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней);

- план выполнения, регламентирующий пооперационное выполнение действия в соотношении с определенными условиями;
- контроль и коррекция (ориентировка, направленная на сопоставление плана и реального процесса, обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений);
- оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение к успеху и неудаче);
 - мера разделенности действия (совместное или разделенное);
 - темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности.

Перечисленные функциональные и структурные компоненты деятельности, а также вид помощи, необходимой учащемуся для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности общей структуры регуляции деятельности (Н.Г.Салмина,

0. Г.Филимонова, 2006). Начальное образование предполагает развитие способности учащегося к саморегуляции и принятию ответственности за свои поступки. В начальной школе можно выделить следующие **регулятивные учебные действия**, которые отражают содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста:

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.

Критериями сформированности у учащегося **произвольной регуляции** своего поведения и деятельности выступают следующие умения: выбирать средства для организации своего поведения; помнить и удерживать правило, инструкцию во времени; планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу и правилу; предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки; начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент; тормозить реакции, не имеющие отношения к цели. В учебной деятельности выделяют следующие **уровни сформированности учебных действий** (Г.В.Репкина, Е.В.Заика, 1993):

1. Отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности.

Поведенческими индикаторами здесь являются выполнение учеником лишь отдельных операций, отсутствие планирования и контроля; копирование действий учителя, подмена учебной задачи задачей буквального заучивания и воспроизведения.

2. Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем. Ученику необходимы разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, самостоятельное выполнение действий возможно только по уже усвоенному алгоритму.

3. Неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач.

4. Адекватный перенос учебных действий в сотрудничестве с учителем.

Выделенный 4-й уровень вполне достижим к завершению начального образования. Что же касается 5-го и 6-го уровней (5-й — самостоятельное построение учебных целей и 6-й — обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи), то их формирование возможно на этапе обучения в средней школе. Другими существенными показателями сформированности учебной деятельности в начальной школе являются:

- понимание и принятие учащимся учебной задачи, поставленной учителем;
- умение учитывать выделенные учителем ориентиры действия и построение ориентировочной основы в новом учебном материале в учебном сотрудничестве с учителем;
- форма выполнения учебных действий — материальная/ материализованная; речевая, умственная;
- степень развернутости (в полном составе операций или свернуто);
- самостоятельное выполнение или в сотрудничестве;
- различение способа и результата действий;
- умение осуществлять итоговый и пошаговый контроль;
- умение планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль);
- адекватность и дифференцированность самооценки;
- умение оценивать значимость и смысл учебной деятельности для себя самого, расход времени и сил, вклад личных усилий, понимание причины ее успеха/неуспеха (А.К.Маркова, 1990).

Предложенная диагностическая система объединяет характеристики собственно учебной деятельности, личностных и регулятивных универсальных действий и свойств действия, что позволяет рассматривать ее как основу разработки критериев и методов оценки сформированности универсальных учебных действий.

Технологическая карта формирования регулятивных УУД

	Нормативный показатель УУД	Класс	Уровни сформированности			Диагностика
			низкий	средний	высокий	
Целеполагание – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно	Определять цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно.	1	<ul style="list-style-type: none"> • Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. • Нуждается в пошаговом контроле со стороны учителя. • Не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<ul style="list-style-type: none"> • Предъявляемое требование осознается лишь частично. • Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не выходя за ее требования. • Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствие адекватных способов решения <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<ul style="list-style-type: none"> • Осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи регулирует весь процесс выполнения. • Определяет цель выполнения заданий на уроке, во внеурочной деятельности, в жизненных ситуациях под руководством учителя. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

		2	<ul style="list-style-type: none"> • Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. • Может принимать лишь простейшие цели. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<ul style="list-style-type: none"> • Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. • Охотно осуществляет решение познавательной задачи. • Четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия; • развитие понятийного мышления. 	<ul style="list-style-type: none"> • Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. • Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс выполнения. • Четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)
		3	<ul style="list-style-type: none"> • Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. • Невозможность решить новую практическую задачу 	<ul style="list-style-type: none"> • Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее 	<ul style="list-style-type: none"> • Столкнувшись с новой задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В.

			<p>объясняет отсутствие адекватных способов.</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<p>требования.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. • Развитие понятийного мышления. 	<p>действие в соответствии с ней, может выходить за пределы требований программы.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д.. 	Заика)
		4	<ul style="list-style-type: none"> • Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя. • Включаясь в работу, быстро отвлекается. • Осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее 	<ul style="list-style-type: none"> • Четко выполняет требование познавательной задачи. • Осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи. • Самостоятельно 	<ul style="list-style-type: none"> • Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

			<p>требования.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствие адекватных способов <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<p>формулирует познавательные цели.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. 	<p>Рекомендации</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; • привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д. 	
Контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона	Соотносить выполненное задание с образцом, предложенным учителем.	1	<ul style="list-style-type: none"> • Низкие показатели объема и концентрации внимания. • Не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок. • Контроль носит случайный непроизвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ориентировка на систему требований развита недостаточно, что обусловлено средним уровнем развития произвольности. • Средние показатели объема и концентрации внимания. • Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный 	<ul style="list-style-type: none"> • Высокий уровень ориентировки на заданную систему требований, может сознательно контролировать свои действия. • Высокие показатели объема и концентрации внимания. • Осознает правило контроля, но одновременное 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

			<p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • включить в урок упражнения, развивающие внимание. 	<p>способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы.</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • включить в урок упражнения на развитие объема и концентрации внимания 	<p>выполнение учебных действий и контроля затруднено.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ошибки исправляет самостоятельно. <p>Рекомендации:</p> <p>поддержка и развитие сформированного уровня контроля</p>	
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий. • Предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • включить в урок упражнения, развивающие внимание. 	<ul style="list-style-type: none"> • Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы. • Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно. <p>Рекомендации:</p> <p>включить в урок упражнения на развитие объема и концентрации внимания.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознает правило контроля. • Ошибки исправляет самостоятельно. • Контролирует процесс решения задачи другими учениками • Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно. <p>Рекомендации:</p> <p>поддержка и развитие сформированного уровня контроля</p>	<p>Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)</p>	

		3	<ul style="list-style-type: none"> • Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям. • Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их. <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, обучение методу речевого самоконтроля.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы. • Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно. <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня контроля, усвоенные способы решения задач использовать в других видах деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ошибки исправляет самостоятельно. • Контролирует процесс решения задачи другими учениками. • Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения. <p>Рекомендации: в групповых формах работы предлагать роль эксперта.</p>	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)
		4	<ul style="list-style-type: none"> • Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям. • Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные 	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы. • Задачи, соответствующие 	<ul style="list-style-type: none"> • Ошибки исправляет самостоятельно. • Контролирует процесс решения задачи другими учениками. • Контролирует соответствие выполняемых действий способу, 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

			<p>действия и контролировать их</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • обучение методу речевого самоконтроля. 	<p>усвоенному способу выполняются безошибочно.</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня контроля, • усвоенные способы решения задач использовать в других видах деятельности. 	<p>при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • в групповых формах работы предлагать роль эксперта. 	
<p>Оценка - выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы.</p>	<p>Оценка своего задания по следующим параметрам: легко выполнять, возникли сложности при выполнении. Степень развития произвольного внимания.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> • Неумение опираться на образец. • Низкий уровень развития произвольного внимания. • Не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • коррекционные занятия, • обучение методу речевого самоконтроля 	<ul style="list-style-type: none"> • Может ориентироваться на образец, но делает ошибки. • Может оценить выполненное задание по параметрам: легко выполнить или возникли сложности при выполнении. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки 	<ul style="list-style-type: none"> • Работает точно по образцу. • Может оценить действия других учеников. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки. 	<p>Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)</p>

		2	<ul style="list-style-type: none"> • Не воспринимает аргументацию оценки; • не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • создание ситуации успеха на уроках, • индивидуальный подход 	<ul style="list-style-type: none"> • Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки, • создание ситуации успеха на уроках 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия. • Может оценить действия других учеников. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки, предлагать роль эксперта. 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)
		3	<ul style="list-style-type: none"> • Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • создание ситуации успеха на уроках, • индивидуальный подход, 	<ul style="list-style-type: none"> • Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. • Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи. 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия • Самостоятельно обосновывает еще 	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)

			<ul style="list-style-type: none"> • обучение алгоритму самостоятельного оценивания 	<p>Рекомендации: отработка навыка оценивания своей деятельности в решении новых задач.</p>	<p>до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.</p> <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки, • привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д. 	
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • консультация специалистов, • создание ситуации успеха на уроках, • индивидуальный подход, 	<ul style="list-style-type: none"> • Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. • Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи. 	<ul style="list-style-type: none"> • Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия. • Может оценить действия других 	<p>Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> • обучение алгоритму самостоятельного оценивания. 	<p>Рекомендации: отработка навыка оценивания своей деятельности в решении новых задач</p>	<p>учеников.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения. <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддержка и развитие сформированного уровня оценки, • привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д.. 	
--	--	--	---	--	--	--

Раздел 3.

Возрастные особенности развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников

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. 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

Технологическая карта формирования познавательных УУД

	Нормативный показатель УУД	Класс	Уровни сформированности			Диагностика
			низкий	средний	высокий	
Общеучебные универсальные действия						
	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые вопросы учителя, находить нужную информацию в учебнике Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное.	1	Большинство умений не сформированы Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога. Рекомендации: побуждение к действию, стимулирование высказывания с помощью наводящих вопросов учителя	Выполняет самостоятельно. Рекомендации: дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности	наблюдение
	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые и сложные вопросы учителя, самим задавать вопросы, находить нужную информацию в учебнике Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное; составлять простой план. Находить необходимую информацию, как в учебнике, так и в словарях	2	Большинство умений не сформированы. Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога пересказывать и работать с информацией. Рекомендации: Побуждение к действию, стимулирование Работа по алгоритму, или по точной инструкции учителя, или с помощью наводящих вопросов.	Выполняет самостоятельно. Рекомендации: дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания	наблюдение

	<p>Самостоятельно предполагать, информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала; отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников. Представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы, в том числе с помощью ИКТ.</p>	3	<p>Самостоятельно не может работать с текстом или допускает много ошибок при работе с текстом.</p> <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p>	<p>Выполняет самостоятельно, но допускает ошибки. Выполняет задания репродуктивного характера.</p> <p>Рекомендации: Побуждение к действию. Работа по алгоритму, или по точной инструкции учителя, или с помощью наводящих вопросов.</p>	<p>Выполняет самостоятельно.</p> <p>Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания</p>	наблюдение
	<p>Самостоятельно предполагать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала, отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников, электронные диски. Составлять сложный план текста. Сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, сеть Интернет).</p>	4	<p>Самостоятельно не может работать с текстом или допускает много ошибок при работе с текстом.</p> <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p>	<p>Выполняет самостоятельно, но допускает ошибки. Выполняет задания репродуктивного характера.</p> <p>Рекомендации: Составлять сложный план текста по заданному алгоритму. Привлечение к работе с разными источниками информации, а также к проектно-исследовательской деятельности.</p>	<p>Выполняет самостоятельно</p> <p>Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности.</p>	наблюдение

Логические учебные действия

	<p>Сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие. Группировать предметы, объекты на основе существенных признаков</p>	<p align="center">1</p>	<p>Не сформированы операции выделения существенных признаков, операция сравнения затруднена.</p> <p>Рекомендации: Консультации специалистов. Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p>	<p>Частично сформированы операции обобщения, выделение существенных признаков.</p> <p>Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p>	<p>Сформированы операции обобщения, выделения существенных признаков.</p> <p>Рекомендации: составление сообщений, где необходим анализ текстов, на предмет нахождения существенных признаков предметов, и объектов</p>	<p>Методика «Логические операции»</p>
	<p>Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям; находить закономерности; самостоятельно продолжать их по установленному правилу</p>	<p align="center">2</p>	<p>Не сформированы логические операции.</p> <p>Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p>	<p>Владеет логическими операциями частично, группирует по несущественным признакам.</p> <p>Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p>	<p>Владеет логическими операциями, умеет выделять существенные признаки и выделяет самостоятельно закономерности.</p> <p>Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах.</p>	<p>Методика «Логические операции»</p>

	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	3	Низкая скорость мышления. Проблемы с анализом и выделением закономерностей. Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям	Умеет анализировать устанавливает закономерности, но делает с ошибками. Требуется больше времени на выполнение подобных заданий. Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям, с отработкой навыков	Умеет анализировать устанавливает закономерности, пробует предложить альтернативные варианты решения различных задач Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах	Методика «Логические операции»
	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	4	Логические связи устанавливать не может. Недостаточно развита аналитико-синтетическая деятельность. Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям	Логические связи устанавливает с трудом. Допускает ошибки в обобщении, частично в анализе и синтезе. Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям	Логические связи устанавливает. Умеет сравнивать, группировать. Мыслит самостоятельно Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах	Методика «Логические операции»
Постановка и решения проблем						
	Ориентироваться в учебнике: определять умения, которые будут сформированы на основе изучения данного раздела	1	Самостоятельно не может ориентироваться в учебнике: определять умения, которые будут сформированы на	Ориентируется самостоятельно, но делает ошибки. Задает много вопросов	Самостоятельно ориентируется в учебнике.	наблюдение

			основе изучения данного раздела Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Рекомендации: Побуждение к действию, задания проблемно-поискового характера	Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность.	
	Определять умения, которые будут сформированы на основе изучения данного раздела; определять круг своего незнания. Определять, в каких источниках можно найти необходимую информацию для выполнения задания. Наблюдать и делать самостоятельные простые выводы	2	Самостоятельно не может определять круг своего незнания. Не может делать самостоятельные выводы. Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Не всегда может определить круг своего незнания и найти нужную информацию в дополнительных источниках. Рекомендации: Необходимы алгоритмы работы с источниками дополнительной информации и умения наблюдать и делать выводы.	Хорошо ориентируется в изученном материале. Может самостоятельно найти нужный источник информации. Умеет самостоятельно наблюдать и делать простые выводы. Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания, участие в олимпиадах.	наблюдение
	Извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица, схема, экспонат, модель, иллюстрация и др.), для решения проблем планировать свою работу по изучению незнакомого материала.	3	Делать самостоятельно не может. Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Делает частично самостоятельно, частично с помощью. Рекомендации: Стимулирование к участию в проектно-исследовательской	Делает самостоятельно. Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной	наблюдение

				деятельности	сложности, проблемные задания	
	Самостоятельно делать выводы, перерабатывать информацию, преобразовывать её, представлять информацию на основе схем, моделей, сообщений. Уметь передавать содержание в сжатом, выборочном или развёрнутом виде. планировать свою работу по изучению незнакомого материала.	4	<p>Делать самостоятельно не может.</p> <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p>	<p>Делает частично самостоятельно, частично с помощью.</p> <p>Рекомендации: Стимулирование к участию в проектно-исследовательской деятельности</p>	<p>Делает самостоятельно.</p> <p>Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания</p>	наблюдение

Раздел 4.

Возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

В предлагаемой концепции универсальных учебных действий **коммуникация** рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, она рассматривается как *смысловой аспект общения и социального взаимодействия*, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: *со-действие* и *со-трудничество* выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности. Кроме того, благодаря своей знаковой (вербальной) природе общение изначально связано с обобщением (мышлением): возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский). В соответствии с этими положениями были выделены *три базовых аспекта коммуникативной деятельности*, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу. Представим далее кратко возрастные особенности развития выделенных аспектов. При поступлении в школу ребенок имеет определенный *уровень развития общения*. В состав базовых (т. е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие **компоненты**:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое (т. е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Каковы же конкретные *возрастные особенности развития перечисленных компетенций* у детей, поступающих в школу? В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений) (О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, 1999; Л.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский, 1989). К 6—6,5 года дети должны уметь слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова, 2005). Важной характеристикой коммуникативной готовности 6—7-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми — это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, а также кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредованное отношение к себе. (Е.Е.Кравцова).

Подчеркнем, что перечисленные выше компетенции характеризуют лишь *базисный уровень развития общения ребенка*, без достижения которого теряет смысл какой-либо разговор о конкретных коммуникативных действиях.

Коммуникативные действия можно разделить (с неизбежной долей условности, поскольку они исключительно тесно связаны между собой) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

коммуникацией как *взаимодействием*, коммуникацией как *сотрудничеством* и коммуникацией как *условием интериоризации*. Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникация как взаимодействие. Первая группа — коммуникативные действия, направленные на 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*. Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения — та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям — будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений. В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими. В 6—7-летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс *децентрации*, главным образом, в общении со сверстниками и прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер. Однако преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно: этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. От поступающих в школу детей правомерно ожидать, что децентрация затронет по крайней мере две сферы: понимание пространственных отношений (например, ребенок ориентируется в отношениях правое/левое применительно не только к себе, но и к другим людям), а также некоторые аспекты межличностных отношений (например, относительность понятия «брат»). Таким образом, от первоклассника требуется хотя бы элементарное *понимание* (или допущение) возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также *ориентация* на позицию других людей, отличную от его собственной, на чем строится *воспитание уважения к иной точке зрения*. Вместе с тем было бы неверно ожидать от первоклассников более полной децентрации и объективности. На пороге школы в их сознании происходит лишь своего рода прорыв глобального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на весь период младшего школьного возраста и, более того, даже значительную часть следующего — подросткового возраста. По мере приобретения опыта общения (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее *предвидеть разные возможные мнения других людей*, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также *учатся обосновывать и доказывать собственное мнение*. В итоге к концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных *оснований* (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию *относительности оценок* или *выборов*, совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше *понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом*. Названные характеристики служат *показателями нормативно-возрастной формы* развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе.

Коммуникация как кооперация. Вторую большую группу коммуникативных универсальных

учебных действий образуют 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. Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, на этапе предшкольной подготовки от детей, уже способных активно участвовать в коллективном создании замысла (в игре, на занятиях конструированием и т. д.), правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение. Скорее, здесь может идти речь об общей готовности ребенка обсуждать и договариваться по поводу конкретной ситуации, вместо того чтобы просто настаивать на своем, навязывая свое мнение или решение, либо покорно, но без внутреннего согласия подчиниться авторитету партнера. Такая готовность является необходимым (хотя и недостаточным) условием для способности детей сохранять доброжелательное отношение друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередко возникающих на практике ситуациях конфликта интересов. Между тем в настоящее время становление данной способности часто запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические, «антикооперативные» тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей доподготовки уже в рамках школы (Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова, 1999). На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В этом возрасте интерес к сверстнику становится очень высоким. Хотя учебная деятельность по своему характеру (при традиционном обучении) остается преимущественно индивидуальной, тем не менее вокруг нее (например, на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях, в домашней обстановке и т. д.) нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. В этот период также происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. Как известно, от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка. Естественно, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре. Так, например, в число *основных составляющих* организации совместного действия входят (В.В. Рубцов, 1998):

1. Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.
2. Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.
3. Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (путем взаимопонимания устанавливается соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность).
4. Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.
5. Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы).
6. Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы). Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач. Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного

компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать *умение договариваться*, находить общее решение. Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать *умение договариваться*, находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (конфликт интересов); умение не просто *высказывать*, но и *аргументировать* свое предложение, умение и *убеждать*, и *уступать*; способность *сохранять доброжелательное отношение* друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов *выяснять* недостающую информацию; способность *брать на себя инициативу* в организации совместного действия, а также *осуществлять взаимный контроль* и *взаимную помощь* по ходу выполнения задания.

Коммуникация как условие интериоризации. Третью большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Как известно, общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский, 1984). Ранние этапы развития ярко показывают, что детская речь, будучи средством *сообщения*, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной деятельности, общению и т. д.), одновременно развивается как все более точное средство *отображения* предметного содержания и самого *процесса деятельности* ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми. В соответствии с нормативной картиной развития к моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера *высказывания*, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. В 6,5—7 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру. Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы оно часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам. Как это ни парадоксально, но одной из наиболее существенных причин такого положения является вербализм традиционного обучения, при котором происходит: 1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме; 2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией — функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности *речевого отображения* (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, — прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе. В частности, очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также

обсуждение участниками способов своего действия. Например, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недочеты в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляют причины ошибок, разъясняют их характер). Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики. Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п. Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы можно использовать время на уроках. Однако можно привлекать другие формы, например *проектные задания*, специальные *тренинговые занятия* по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога и т. п. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников и подростков умения общаться (М.Р. Битянова, 2002).

Однако приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания *благоприятной общей атмосферы* в отдельном классе и в школе в целом — *атмосферы поддержки и заинтересованности*.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д. Совместная деятельность младших школьников будет эффективной в том случае, если она будет строиться по типу совместно-разделенной деятельности с динамикой ролей.

Технологическая карта формирования коммуникативных УУД в начальной школе

Вид коммуникативных УУД	Показатели	Уровни сформированности			Диагностика
		высокий	средний	низкий	
1 класс					
Коммуникация как кооперация	<p>Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу.</p> <p>Участвовать в диалоге на уроке и внеурочное время. Работать в паре.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • отвечает на все вопросы; • осознанно стремится к сотрудничеству. <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • частично отвечает на вопросы; • работает в паре ситуативно. <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, важно положительное одобрение со стороны взрослого.</p>	<p>не идет на контакт (агрессивен или пассивен).</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за минимальный результат, групповые задания с друзьями по классу.</p>	<p>Наблюдение</p> <p>Методика «Рукавички»</p>
Коммуникация как интеракция	<p>Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить.</p> <p>Понимать речевое обращение другого человека.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • тактичен, вежлив, соблюдает этикет; • понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: продолжает изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • частично соблюдает этикет; • не всегда понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • молчалив или агрессивен; • не понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: консультация специалистов, изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат,</p>	<p>Наблюдение</p>

				совместное выполнение заданий с друзьями по классу.	
Коммуникация как интериоризация	Слушать и понимать речь других.	слышит, понимает и дает собеседнику обратную связь Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого.	слышит, понимает, обратную связь дает ситуативно. Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, важно положительное одобрение, больше времени отводить на обратную связь	не слышит, не может дать обратную связь Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, совместное выполнение задания с друзьями по классу, изучение правил активного слушания	Наблюдение Методика «Узор под диктовку»
2 класс					
Коммуникация как кооперация	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки, выполняя различные роли в группе, сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи).	<ul style="list-style-type: none"> • осознанное стремление к сотрудничеству • доброжелательно идет на контакт, участвует в совместном решении проблемы (задачи). Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке, положительное одобрение, поддержка активной позиции в диалоге.	<ul style="list-style-type: none"> • участвует выборочно в диалоге. • идет на контакт, когда уверен в своих знаниях Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке, важно положительное одобрение, выработка активной позиции в диалоге.	не идет на контакт (агрессивен или пассивен) Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, поощрения за минимальный результат, совместное выполнение задания с друзьями по классу.	Наблюдение Методика «Рукавички»

<p>Коммуникация как интериоризация</p>	<p>Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций.</p> <p>Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • обладает хорошим словарным запасом и активно им пользуется; • усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ) <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ), учиться по алгоритму составлять небольшие сообщения, положительное одобрение со стороны взрослого.</p>	<p>читает, высказывает свои мысли по алгоритму.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке, учиться по алгоритму составлять небольшие сообщения, важно положительное одобрение, больше времени отводить на обратную связь</p>	<p>читает, но не понимает прочитанного, и не может найти нужных слов при высказывании обратной связи.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, важно положительное одобрение, совместные задания с друзьями по классу, изучение правил активного слушания.</p>	<p>Наблюдение</p>
<p>Коммуникация как интеракция</p>	<p>Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить.</p> <p>Понимать речевое обращение другого человека.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • тактичен, вежлив, соблюдает этикет; • понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: продолжает изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • частично соблюдает этикет; • не всегда понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • молчалив или агрессивен; • не понимает речевое обращение другого человека. <p>Рекомендации: консультация специалистов, изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат,</p>	<p>Наблюдение</p>

				совместное выполнение заданий с друзьями по классу.	
3 класс					
Коммуникация как кооперация	<p>Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки.</p> <p>Участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом.</p>	<ul style="list-style-type: none"> активно принимает участие в работе группы, умеет договариваться с другими людьми; понимает смысл высказываний других людей и выражает свою точку зрения. <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на (в парах и группах), участие в дискуссиях, дебатах и т.д.</p>	<ul style="list-style-type: none"> понимает смысл высказываний других людей, но испытывает трудности при выражении обратной связи; ведомый <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), важно положительное одобрение, выработка активной позиции в диалоге, привлекать к участию в дебатах, дискуссиях</p>	<ul style="list-style-type: none"> не хочет участвовать в диалоге; не слушает и не понимает других. <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, поощрения за минимальный результат, совместные задания с одноклассникам и (в парах и группах).</p>	<p>Наблюдение</p> <p>Задание «Совместная сортировка»</p>
Коммуникация как интериоризация	<p>Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций.</p> <p>Читать вслух и про себя тексты</p>	<ul style="list-style-type: none"> владеет большим словарным запасом и активно им пользуется. усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ) <p>Рекомендации: поддержка и развитие</p>	<p>читает, высказывает свои мысли, но с помощью алгоритма.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ</p>	<ul style="list-style-type: none"> молчит, не может оформить свои мысли читает, но не понимает прочитанного. <p>Рекомендации: консультация специалистов, учить</p>	<p>Наблюдение</p> <p>Задание «Дорога к дому»</p>

	учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное.	коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), положительное одобрение, составление рефератов, докладов, участие в литературных конкурсах	соседу по парте), привлекать к составлению рефератов, докладов, (по алгоритму), привлечение к участию в литературных конкурсах	высказыванию своих мыслей по алгоритму, важно положительное одобрение, совместные задания с одноклассниками	
Коммуникация как интеракция	Отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры. Понимать точку зрения другого.	<ul style="list-style-type: none"> • отстаивает свою точку зрения, вежлив, тактичен, доброжелателен; • умеет слушать и слышать, дает обратную связь. <p>Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ситуативно отстаивает свою точку зрения, не всегда вежлив и тактичен; • слушает, но не всегда дает обратную связь. <p>Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение.вязь</p>	<ul style="list-style-type: none"> • пассивен или агрессивен; • молчит, игнорирует другого человека. <p>Рекомендации: консультация специалистов, изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат, совместные задания с одноклассниками.</p>	Наблюдение
4 класс					
Коммуникация как кооперация	Умение договариваться, находить общее решение. Умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать.	<ul style="list-style-type: none"> • умеет договариваться, находить общее решение; • умеет аргументировать свое предложение, убеждать и уступать; 	<ul style="list-style-type: none"> • не всегда может договориться; • не всегда может сохранить доброжелательность; • предоставляет помощь только близким, знакомым. 	<ul style="list-style-type: none"> • не может и не хочет договариваться пассивен или агрессивен. • не предоставляет помощь <p>Рекомендации:</p>	Наблюдение Задание «Совместная сортировка»

	<p>Способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов.</p> <p>Взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • владеет адекватными выходами из конфликта; • всегда предоставляет помощь. <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), положительное одобрение, выступление на школьных конференциях, олимпиадах.</p>	<p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), важно положительное одобрение, выработка активной позиции при общении.</p>	<p>консультация специалистов, поощрения за минимальный результат, совместные задания с одноклассникам и (в парах и группах), выработка активной позиции при общении, продолжение коррекционных занятий по развитию коммуникативных навыков</p>	
<p>Коммуникация как интериоризация</p>	<p>Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций.</p> <p>Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • имеет богатый словарный запас и активно им пользуется, бегло читает; • усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ) <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), положительное</p>	<ul style="list-style-type: none"> • читает, но понимает смысл прочитанного с помощью наводящих вопросов; • высказывает свои мысли по алгоритму <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), привлекать к составлению рефератов,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • молчит, не может оформить свои мысли • читает, но не понимает прочитанного <p>Рекомендации: консультация специалистов, учить высказыванию своих мыслей по алгоритму, важно положительное одобрение, совместные задания с одноклассниками.</p>	<p>Наблюдение</p> <p>Задание «Дорога к дому»</p>

		одобрение, составление рефератов, докладов, участие в литературных конкурсах.	докладов, (по алгоритму), привлечение к участию в литературных конкурсах		
Коммуникация как интеракция	<p>Понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос.</p> <p>Уважение позиции других людей, отличную от собственной.</p> <p>Учет разных мнений и умение обосновать собственное.</p>	<p>различает и понимает различные позиции другого, дает обратную связь, проявляет доброжелательность.</p> <p>Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах</p>	<p>понимает различные позиции других людей, но не всегда проявляет доброжелательность, дает обратную связь, когда уверен в своих знаниях.</p> <p>Рекомендации: Продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах</p>	<p>редко понимает и принимает позицию других людей, считая свое мнение единственно верным.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов (умение контролировать свои эмоции), изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат, совместные задания с одноклассниками.</p>	Наблюдение

Циклограмма мероприятий контроль УУД
(программа мониторинга УУД в 1-4 классах)

№	УУД	Характеристика УУД	Инструментарий	Методы	Периодичность проведения	Сроки проведения	Ответственный
1	1 Личностные Самопознание и самоопределение	Внутренняя позиция школьника, самооценка	«Беседа о школе» (Т.А. Нежнова Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) Методика «Хороший ученик»	тестирование	1 раз в год	2-3 неделя марта	Педагог-психолог
3	Смыслообразование	Мотивация	Оценка школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) Опросник мотивации Мотивация учения и эмоциональное отношение к учению (А.Д. Андреева) Шкала выраженности учебно-познавательного интереса	тестирование	1 раз в год	2-3 неделя марта	Педагог-психолог Педагог

4	Нравственно этическая ориентация		Методика «Что такое хорошо и что такое плохо» Методика «Незаконченные предложения» Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчуг)	анкетирование	1 раз в год	2-3 неделя марта	Педагог-психолог Педагог
5	2 Регулятивные УУД	контроль	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. (Г.В. Репкина, Е.В. Заика)	наблюдение	1 раз в год	2-3 неделя апреля	Педагог
6	3 Познавательные УУД	Логические УУД	«Логические закономерности»	тестирование	1 раз в год	2-3 неделя апреля	Педагог-психолог
		Общеучебные УУД	Наблюдение	наблюдение	1 раз в год	2-3 неделя апреля	Педагог
		Постановка и решение проблем	Наблюдение	наблюдение	1 раз в год	2-3 неделя апреля	Педагог
7	4 Коммуникативные УУД		«Рукавички» «Узор под диктовку» «Совместная сортировка» «Дорога к дому» Наблюдение	тестирование наблюдение	1 раз в год	1-2 неделя мая	Педагог-психолог Педагог

Диагностические методики личностных универсальных учебных действий

Список методик для мониторинга личностных УУД

1. Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) (1- 4 класс).
2. Оценка школьной мотивации (1-2 класс).
3. Мотивация учения и эмоциональное отношение к учению (А.Д.Андреева). (4 класс.)
4. «Что такое хорошо и что такое плохо» (1-2 класс).
5. «Незаконченные предложения» (3-4 класс)
6. Шкала выраженности учебно-познавательного интереса
7. Опросник мотивации
8. Методика выявления нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчуг)
9. Методика «Хороший ученик» (Т. Кун)

1. Методика определения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн)

Цель: выявление уровня развития самооценки.

Оцениваемые УУД: самоопределение.

Возраст: 1- 4 класс.

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Предлагаемая методика измерения самооценки представляет собой вариант известной методики Дембо-Рубинштейн, модифицированной А. М. Прихожан (1984,1988).

Вариант для младших школьников

Экспериментальный материал

Бланк методики с 8 вертикально расположенными линиями, представляющими собой биполярные шкалы (рис. 1). Длина линии - 100 мм. Верхняя и нижняя линии отмечены черточками, середина - точкой. Каждая линия имеет название сверху и снизу:

0 здоровый - больной;

аккуратный - неаккуратный;

умелый - неумелый;

умный - глупый;

добрый - злой;

есть друзья - нет друзей;

веселый - скучный;

хороший ученик - плохой ученик.

Инструкция (дается устно)

"Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Это можно сделать словами. Сказать о себе: *"Я самый умный"* или *"Я не очень веселый"*. Но можно рассказать о себе и по-другому, с помощью вот таких линий".

Психолог рисует на доске вертикальную линию, отмечая ее верх и низ горизонтальными черточками, а середину - заметной точкой.

"Например, вот эта линия. Она расскажет нам, как можно оценить свое здоровье. На самом верху этой линии (ставит крестик на самом верху линии) находятся самые здоровые люди на свете. Они никогда ничем не болели, даже не чихнули ни разу. А в самом низу (ставит крестик) находятся самые больные люди на свете. Они все время болеют и болеют очень тяжелыми болезнями. Никогда не бывают здоровыми.

Посередине (ставит крестик в середине линии) находятся те, кто бывает болен и здоров примерно поровну.

А если человек почти совсем здоров, но иногда все же болеет, где он нарисует свой крестик?"

Психолог предлагает ученикам ответить, просит их аргументировать свой ответ, подробно объясняет, почему считает ответ верным или неверным.

"А если человек часто болеет, и ему это надоело, и он стал укреплять свое здоровье, заниматься зарядкой, закаляться и вот уже две недели здоров. Куда он поставит крестик?"

Психолог предлагает ученикам ответить, просит их аргументировать свой ответ, подробно объясняет, почему считает ответ верным или неверным.

"Все поняли, как можно пользоваться такими линиями, чтобы рассказать о себе?" (Отвечает на вопросы детей.)

А теперь я вам раздам листки, на которых нарисованы такие линии, и каждый сможет рассказать о себе так, как мы сейчас научились".

Психолог раздает бланки, в 1 классе - с заранее подписанными фамилиями и всей необходимой информацией. Во 2 классе дети подписывают бланки сами, необходимо выделить на это специальное время и проверить правильность заполнения.

"Посмотрите на первую линию. Она поможет каждому рассказать о своем здоровье. Напоминаю: наверху находятся самые здоровые, а в самом низу - очень больные. А как каждый из вас оценит свое здоровье? Где поставит свой крестик?"

Психолог проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить, поставлен ли крестик на первой линии, подписанной "здоровый - больной".

"Теперь вы научились оценивать себя с помощью линий.

Посмотрите теперь на вторую линию. В самом верху написано "аккуратный", внизу - "неаккуратный". На самом верху этой линии крестик ставят самые аккуратные ребята, у которых в тетради никогда не бывает даже помарки, даже пятнышка. А в самом низу - ужасные неряхи, самые неаккуратные. Где находишься ты? Посмотри внимательно на свой листок и поставь свой крестик".

Психолог вновь проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить поставлен ли крестик на второй линии, подписанной "аккуратный-неаккуратный".

Так последовательно заполняются все 8 линий.

Обработка результатов

Обработке подлежат результаты на шкалах 2-8. Шкала "Здоровье" рассматривается как тренировочная и в общую оценку не входит. При необходимости данные по ней анализируются отдельно.

Для удобства подсчета оценка переводится в баллы. Как уже отмечалось, размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим начисляются баллы (например, 54 мм = 54 баллам).

По каждой из семи шкал (за исключением шкалы "Здоровье") определяется высота самооценки - от "О" до знака "крестика".

Определяется средняя мера самооценки школьника. Ее характеризует медиана показателей по всем анализируемым шкалам.

Определяется степень дифференцированности самооценки. Ее получают, соединяя все крестики на бланке испытуемого. Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьника разных сторон своей личности, успешности деятельности.

В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса) можно использовать разность между максимальным и минимальным значением, однако этот показатель рассматривается как условный.

Следует отметить, что чем выше дифференцированность показателя, тем меньшее значение имеет средняя мера самооценки и поэтому она может использоваться лишь для некоторой ориентировки.

4. Особое внимание обращается на такие случаи, когда пропускаются некоторые шкалы, крестики ставятся за границами шкалы (выше верхней или ниже нижней части), используются знаки, не предусмотренные инструкцией и т.п.

Оценка и интерпретация результатов

Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными ниже (табл. 1, 2).

Наиболее благоприятными с точки зрения личностного развития являются следующие результаты: средняя или высокая при умеренной степени дифференцированности.

Таблица 1. Показатели уровня самооценки

Группа испытуемых	Количественная характеристика самооценки, средний балл			
	Низкий	Норма		Очень
		Средний	Высокий	высокий
Девочки	0-60	61-80	81-92	92-100 и более
Мальчики	0-52	53-67	68-89	90- 100

Таблица 2. Показатели дифференцированности самооценки

Группа испытуемых	Количественная характеристика, балл		
	Слабая	Умеренная	Сильная
Девочки	0-6	7-16	более 16
Мальчики	0-9	10-19	более 19

2. Анкета для оценки уровня школьной мотивации (Н. Лусканова)

Цель: анкета предназначена для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Анкета может быть использована в работе со школьниками 1—4-х классов.

Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, направленное на установление смысла учебной

деятельности для учащегося.

Форма: анкета.

1. Тебе нравится в школе?
 - не очень
 - нравится
 - не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 - чаще хочется остаться дома
 - бывает по-разному
 - иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?
 - не знаю
 - остался бы дома
 - пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
 - не нравится
 - бывает по-разному
 - нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 - хотел бы
 - не хотел бы
 - не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - не знаю
 - не хотел бы
 - хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
 - часто
 - редко
 - не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
 - точно не знаю
 - хотел бы
 - не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
 - мало
 - много
 - нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
 - нравятся
 - не очень
 - не нравятся

КЛЮЧ:

№вопроса	Бал за 1 ответ	Бал за 2 ответ	Бал за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

5 основных уровней школьной мотивации.

25 - 30 баллов (максимально высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

20 - 24 балла - хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Такой уровень мотивации является средней нормой.

15 - 19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

10 - 14 баллов - низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной работой, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание которой для них невыносимо. Ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно - психического здоровья.

**3. Методика диагностики мотивации диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению
(модификация А.Д.Андреева)**

Цель: диагностика познавательной активности, мотивации достижения, тревожности, гнева.

Возраст: 10- 14 лет

Форма проведения: фронтальный письменный опрос

Оцениваемое УУД: смыслообразование, школьная мотивация.

Ф.И. _____
 Класс _____ Дата _____

Инструкция: Прочтите внимательно каждое предложение и обведите одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы обычно себя чувствуете.

	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1. Я спокоен.	1	2	3	4
2. Мне хочется понять, узнать, докопаться до сути.	1	2	3	4
3. Я разъярен.	1	2	3	4
4. Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе.	1	2	3	4
5. Я напряжен.	1	2	3	4
6. Я испытываю любопытство.	1	2	3	4
7. Мне хочется стукнуть кулаком по столу.	1	2	3	4
8. Я стараюсь получать только хорошие и отличные отметки.	1	2	3	4
9. Я раскован.	1	2	3	4
10. Мне интересно.	1	2	3	4
11. Я рассержен.	1	2	3	4
12. Я прилагаю все силы, чтобы добиться успехов в учебе.	1	2	3	4
13. Меня волнуют возможные неудачи.	1	2	3	4
14. Мне кажется, что урок никогда не кончится.	1	2	3	4
15. Мне хочется на кого-нибудь накричать.	1	2	3	4
16. Я стараюсь все делать правильно.	1	2	3	4
17. Я чувствую себя неудачником.	1	2	3	4
18. Я чувствую себя исследователем.	1	2	3	4
19. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
20. Я чувствую, что не справлюсь с заданием.	1	2	3	4
21. Я взвинчен.	1	2	3	4
22. Я энергичен.	1	2	3	4
23. Я взбешен.	1	2	3	4
24. Я горжусь своими школьными успехами.	1	2	3	4
25. Я чувствую себя совершенно свободно.	1	2	3	4
26. Я чувствую, что у меня хорошо работает голова.	1	2	3	4
27. Я раздражен.	1	2	3	4
28. Я решаю самые трудные задачи.	1	2	3	4
29. Мне не хватает уверенности в себе.	1	2	3	4
30. Мне скучно.	1	2	3	4
31. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
32. Я стараюсь не получить двойку.	1	2	3	4
33. Я уравновешен.	1	2	3	4
34. Мне нравится думать, решать.	1	2	3	4
35. Я чувствую себя обманутым.	1	2	3	4
36. Я стремлюсь показать свои способности и ум.	1	2	3	4
37. Я боюсь.	1	2	3	4
38. Я чувствую уныние и тоску.	1	2	3	4

39. Меня многое приводит в ярость.	1	2	3	4
40. Я хочу быть среди лучших.	1	2	3	4

Обработка результатов

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считается в обратном порядке:

На бланке 1 2 3 4 Вес для подсчета 4 3 2 1

Таковыми «обратными» пунктами являются:

По шкале познавательной активности: 14,30,38 По шкале тревожности: 1, 9, 25, 33 По шкале достижения мотивации: 4, 20, 32.

Ключ

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
Мотивация достижения	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40
Тревожность	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
Гнев	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале- 10 баллов, максимальная - 40 баллов. Если пропущен 1 пункт из 10, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это число на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатом целым числом. Например, средний балл по шкале 2,73 умножить на 10=27,3, общий балл - 28.

При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

Оценка и интерпретация результатов.

Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле:

ПА + МД + (-Т) + (-Г), где

ПА- балл по шкале познавательной активности;

МД- балл по шкале мотивации достижения;

Т- балл по шкале тревожности;

Г- балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от -60 до +60.

Выделяются следующие уровни **мотивации учения**:

I уровень - продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень - продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень - средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень - сниженная мотивация, переживание “школьной скуки”, отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень - резко отрицательное отношение к учению.

Распределение баллов по уровням:

Нормативные показатели

Шкала	уровень	Половозрастные группы, интервал значений					
		10-11 лет		12-14 лет		15-16 лет	
		Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
Познавательная активность	Высокий	31-40	28-40	28-40	27-40	29-40	31-40
	Средний	21-26	22-27	21-27	19-26	18-28	21-29
	Низкий	10-25	10-21	10-20	10-18	10-17	10-20
Тревожность	Высокий	27-40	24-40	25-40	26-40	25-40	23-40
	Средний	20-26	17-23	19-24	19-25	17-24	16-22
	Низкий	10-19	10-16	10-18	10-18	10-16	10-15
Гнев	Высокий	21-40	20-40	19-40	23-40	21-40	18-40
	Средний	14-20	13-19	14-19	15-22	14-20	12-18
	Низкий	10-13	10-12	10-13	10-14	10-13	10-11

В качестве дополнительного может использоваться качественный показатель.

В этом случае данные испытуемого по каждой шкале сравниваются с нормативными значениями. Представленное нормирование методики осуществлено на соответствующих половозрастных выборках московских школ.

Интерпретация данных

Шкала			Интерпретация
познавательная активность	тревожность	гнев	
Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание «школьной скуки»
Средний	Низкий, средний	Низкий, Средний	Диффузное эмоциональное отношение
Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей
Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к школе и учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке

Средний, низкий	Высокий	Средний, Низкий	Школьная тревожность
Высокий	Средний, низкий	Высокий	Позитивное отношение при фрустрированности потребностей
Высокий, средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту.

4. Методика «Что такое хорошо и что такое плохо»

Цель: выявить нравственные представления учеников.

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники

Форма (ситуация оценивания) - фронтальное анкетирование

Инструкция: опираясь на свой опыт, ответьте на вопросы:

- Тебе нравится когда тебя уважают твои одноклассники?
А Нравиться
Б Не очень нравится
В Не нравится
- Что будешь делать если увидишь, что твой друг намусорил(а) на улице, набросал(а) на землю фантики от конфет?
А Сделаю замечание и помогу убрать
Б Сделаю замечание и подожду пока он все уберет
В Расскажу учителю и пусть он заставит его убирать
- Ты взял(а) у друга (подруги) книгу и порвал(а) ее, как ты поступишь?
А Отремонтирую книгу или попрошу своих родителей купить новую
Б Не знаю
В Тихонько отдам, чтобы не заметили
- Ты поступишь, если в школьной столовой во время еды разлил(а) суп и накрошил(а) на столе.
А Извинюсь и уберу за собой
Б Не знаю
В Ничего делать не буду, есть же уборщица
- Часто ты приходишь в школу в грязной одежде?
А Нет
Б Иногда
В Почти никогда
- Как ты поступишь если твой друг или подруга испортил(а) вещь учителя и спрятал(а) ее?
А Помогу другу извиниться перед учителем и признаться в поступке **Б** Скажу другу, что надо извиниться перед учителем и признаться в поступке, но пусть извиняется сам
В Сделаю вид, что не заметил
- Часто ли ты уступаешь место в автобусе пожилому человеку или женщине?
А Часто **Б** Иногда **В** Почти никогда
- Часто ли ты предлагаешь друзьям (подругам) помощь в уборке класса?
А Часто **Б** Иногда **В** Почти никогда

Обработка данных:

За первый ответ (А) - 2 балла,

За второй ответ (Б) - 1 балл,

За третий ответ (В) - 0 баллов.

Интерпретация

Высокий уровень (12-16 баллов): такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением ориентироваться на интересы и потребности других людей, направленность их личности - на себя или на потребности других. Часто наблюдается отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Стремятся совершать нравственные поступки и побуждают других. Пытаются принимать решения согласно нравственных норм.

Средний уровень (6-11 баллов): такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако они чаще всего стремятся к реализации собственных интересов с учетом интересов других. Для них характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников.

Низкий уровень (0-5 баллов): школьники посещают школу неохотно, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности, нравственные нормы усваивают с трудом и отсутствует желание следовать им испытывают проблемы в общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителем.

5. Методика «Незаконченные предложения»

Цель: выявить отношение нравственным нормам, определяющим некоторые нравственные качества (самокритичность, коллективизм, самостоятельность, честность, принципиальность, справедливость).

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники

Форма (ситуация оценивания) - фронтальное анкетирование

Инструкция: ученикам предлагается быстро закончить предложения, содержащие рассуждения на тему морали.

1. Если я знаю, что поступил неправильно, то...
2. Когда я сам затрудняюсь принять правильное решение, то.
3. Выбирая между интересным, но необязательным и необходимым и скучным, я обычно.
4. Когда в моем присутствии обижают человека, я.
5. Когда ложь становится единственным средством охранения хорошего отношения ко мне, я .
6. Если бы я был на месте учителя, я.

Обработка полученных данных - качественный анализ ответов.

Обработка данных: определяем степень сформированности нравственных норм и нравственных качеств по схеме:

1. **балл** - Неправильное представление о нравственных нормах и нравственных качествах.
2. **балла** - Правильное, но недостаточно четкое и полное представление о нравственных нормах и нравственных качествах..
3. **балла** - Полное и четкое представление о нравственных нормах и нравственных качествах.

Обработка полученных данных - качественный анализ ответов.

6. Шкала выраженности учебно-познавательного интереса

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 (10,5 - 11 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 1.

Уровень	Критерий оценки поведения	Дополнительный диагностический признак
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.
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
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
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
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
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.

7. Опросник мотивации

Цель: опросник предназначен для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Может быть использован в работе со школьниками 2- 4 классов.

Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, направленное на установление смысла учебной деятельности для учащегося.

Форма: опросник.

Ситуация оценивания: 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 - широкие социальные мотивы; 6 - мотивация самоопределения в социальном аспекте; 7. прагматическая внешняя утилитарная мотивация; 8 - социальная мотивация - позиционный мотив; 9 - отрицательное отношение к школе.

Ниже приведены высказывания, 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 приятно

2. *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

1. *Учебная мотивация*

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

2. *Социальная - 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

3. *Мотивация самоопределения в социальном аспекте*

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

4. *Прагматическая внешняя утилитарная мотивация*

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

5. *Социальная - 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

б. *Негативное отношение к учению и школе*

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

Инструкция: «Ниже приведен ряд утверждений, высказанных твоими сверстниками о том, зачем и для чего они учатся. Прочитай их внимательно. Можешь ли ты сказать так о себе, о своем отношении к учению? С некоторыми из этих утверждений ты согласишься, с некоторыми - нет.

Пожалуйста, оцени степень своего согласия с этими утверждениями по 4-балльной шкале: 4 - совершенно согласен, 3 - скорее согласен, 2 - скорее не 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

Критерии оценивания:

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

Интегративные шкалы:

Учебно-познавательная - суммируются баллы по шкалам (3 познавательная +4 учебная).

Социальная - суммируются баллы по шкалам (5 широкие социальные мотивы +6 перспектива самоопределения социального и профессионального).

Внешняя мотивация - суммируются баллы по шкалам (1 отметка + 7 прагматический).

Социальная - стремление к одобрению - суммируются баллы по шкалам (2 требования авторитетных лиц +8 позиционный)

Негативное отношение к школе - 9.

Уровни: оценивается мотивационный профиль.

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.

8. Методика выявления уровня нравственно-этической ориентации (Л.И. Лейчуг)

Цель: выявление уровня нравственно-этической ориентации учащихся.

Оцениваемые УУД: умение отличать хорошие поступки от плохих, корректировать свое поведение в соответствии с моральной нормой.

Критерии нравственно-этической ориентации:

1 Отношение к учебе.

1- не учится даже при наличии контроля;

2 – учится только при наличии контроля;

3- учится для себя;

4- учится сам и побуждает других.

2 Отношение к труду.

1 - не трудится даже при наличии контроля;

2 – трудится только при наличии контроля;

3 трудится только для себя;

4- трудится сам и побуждает других.

3 Отношение к здоровью.

1- даже при наличии контроля не соблюдает правила личной гигиены, не следит за своим внешним видом, неряшлив, физкультурой (зарядкой) не занимается;

2 – делает это только при наличии контроля;

3 – соблюдает правила личной гигиены, следит за своим внешним видом, аккуратен, активно занимается (физкультурой) зарядкой.

4 Отношение к социальной активности.

1 - даже при наличии контроля не проявляет активность в общественной жизни класса, не добивается поставленной цели, не доводит начатое дело до конца;

2 – делает это только при наличии контроля;

3 – проявляет активность в общественной жизни класса, способен добивается поставленной цели, доводит начатое дело до конца.

5 Отношение к другим.

1 –низкий уровень или отсутствие желание прийти на помощь, доброты, уважения, сердечности и умения прощать;

2- наличие желания прийти на помощь, доброты, уважения, сердечности и умения прощать.

6 Отношение к искусству, творчеству, культуре.

1 – низкий уровень или отсутствие желания проявить и показать себя, участие в различных классных и школьных мероприятиях;

2 – наличие желания проявить и показать себя, участие в различных классных и школьных мероприятиях.

Уровни нравственно-этической ориентации определяются по общей сумме баллов по всем критериям:

Высокий уровень - 15-18 баллов

Средний уровень – 11-14 баллов

Низкий уровень – 6-10 баллов

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Возраст: 2-4 класс(8-11 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы опросника: Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика. А можно ли тебя назвать хорошим учеником? Чем ты отличаешься от хорошего ученика? Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»?

Показатели и уровни рефлексивной самооценки:

- адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению)

Уровни:

1 – называет только 1 сферу школьной жизни,

2 – называет 2 сферы,

3 – называет более 2 сфер.

- адекватное определение отличий Я от «хорошего ученика»

Уровни:

1 - называет только успеваемость,

2 - называет успеваемость + поведение,

3 – дает характеристику по нескольким сферам

- адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»;

1 – нет ответа,

2- называет достижения;

3 - указывает на необходимость самоизменения и саморазвития

Диагностические методики регулятивных универсальных учебных действий

Список методик для мониторинга универсальных УУД:

- Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

Цель: выявление уровня сформированности регулятивных УУД.

Оцениваемые УУД: действия целеполагания, контроля и оценки.

Уровни сформированности целеполагания

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие цели.	Предъявляемое требование осознаётся лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично, не знает, что именно надо делать. Может принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования.	Плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять 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.	Осознаёт, что надо делать и что он уже сделал в процессе решения практической задачи и может ответить на соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач не может дать отчёта о своих действиях и не может осуществлять целенаправленных действий.
3	Переопределение познавательной задачи в практическую.	Принимает познавательную задачу, осознаёт её требование, но в процессе её решения подменяет познавательную задачу практической.	Охотно включается в решение познавательной задачи и отвечает на вопросы о её содержании; возникшая познавательная цель крайне неустойчива; при выполнении задания ориентируется лишь на практическую его часть и фактически не достигает познавательной цели.
4	Принятие познавательной цели.	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя её (не подменяя практической задачей и

		весь процесс их выполнения; выполняется требование познавательной задачи.	не выходя за её требования), чётко может дать отчёт о своих действиях после выполнения задания.
5	Переопределение практической задачи в познавательную.	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действия в соответствии с ней.	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет именно отсутствием адекватных способов; чётко осознаёт свою цель и структуру найденного способа и может дать о них отчет.
6	Самостоятельная постановка новых учебных целей.	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели без какой-либо стимуляции извне, в том числе и со стороны новой практической задачи; цели выходят за пределы требований программы.	По собственной инициативе выдвигает содержательные гипотезы; учебная деятельность приобретает форму активного исследования, активность направлена на содержание способов действия и их применение в различных условиях.

Уровни сформированности учебных действий

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности.	Не может выполнять учебные действия как таковые, может выполнять лишь отдельные операции без их внутренней связи друг с другом или копировать внешнюю форму действий.	Не осознаёт содержание учебных действий и не может дать отчёта о них; не с помощью учителя (за исключением прямого показа) не способен выполнять учебные действия; навыки образуются с трудом и оказываются крайне неустойчивыми.
2	Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем.	Содержание действий и их операционный состав осознаются; приступает к выполнению действий, однако без помощи организовать свои действия и довести их до конца не может; в сотрудничестве с учителем работает относительно успешно.	Может дать отчёт о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении; помощь учителя принимается сравнительно легко; эффективно работает при пооперационном контроле; самостоятельные учебные действия практически отсутствуют.
3	Неадекватный перенос учебных действий.	Ребёнок самостоятельно применяет усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы приурочить его к условиям конкретной задачи.	Усвоенный способ применяет «слепо», не соотнося его с условиями задачи; такое соотношение и перестройку действия может осуществлять лишь с помощью учителя, а не самостоятельно; при неизменности условий способен успешно

			выполнять действия самостоятельно
4	Адекватный перенос учебных действий.	Умеет обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа; пытается самостоятельно перестроить известный ему способ, однако может это правильно сделать только при помощи учителя.	Достаточно полно анализирует условия задачи и соотносит их с известными способами; легко принимает косвенную помощь учителя; осознает и готов описать причины своих затруднений и особенности нового способа действ.
5	Самостоятельное построение учебных действий.	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия или модифицирует известный ему способ, делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу.	Критически оценивает свои действия, на всех этапах решения задачи может дать отчёт о них; нахождение нового способа осуществляется медленно, неуверенно, с частым обращением к повторному анализу условий задачи, но на всех этапах полностью самостоятельно.
6	Обобщение учебных действий.	Опирается на принципы построения способов действия и решает новую задачу «с хода», выводя новый способ из этого принципа, а не из модификации известного частного способа.	Овладевая новым способом, осознаёт не только его состав, но и принципы его построения (т.е. то, на чём он основан), осознаёт сходство между различными модификациями и их связи с условиями задач.

Уровни сформированности действий контроля

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие контроля.	Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторённых действий.	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя в отношении неоднократно повторённых действий; часто допускает одни и те же ошибки; некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников.
2	Контроль на уровне произвольного внимания.	В отношении многократно повторённых действий может, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и произвольно запомненной схемы; заметив и исправив	Действуя как бы неосознанно, предугадывает правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет неуверенно; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще,

		ошибку, не может обосновать своих действий.	чем в знакомых, и не исправляет.
3	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания.	При выполнении нового действия введённая его схема осознаётся, однако затруднено одновременное выполнение учебных действий и их соотнесение со схемой; ретроспективно такое соотнесение проделывает, ошибки исправляет и обосновывает.	В процессе решения задачи не использует усвоенную схему, а после её решения, в особенности по просьбе учителя может соотнести его со схемой, найти и исправить ошибки; в многократно повторённых действиях ошибок не допускает или легко их исправляет.
4	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания.	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщённую его схему и успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок.	Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, правильно объясняет свои действия; осознанно контролирует процесс решения задачи; столкнувшись с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не контролирует её адекватность новым условиям.
5	Потенциальный рефлексивный контроль.	Решая новую задачу, успешно применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действие коррективы.	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям.
6	Актуальный рефлексивный контроль.	Решая новую задачу, самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием схемы и новых условий задачи, и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно.	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий ещё до начала их фактического выполнения.

.Уровни сформированности действия оценки

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие оценки.	Ученик не умеет, не пытается, и не испытывает потребности в оценке своих действий ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя.	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может

			оценить свои возможности относительно решения поставленной задачи.
2	Неадекватная ретроспективная оценка.	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий, ориентирован на отметки учителя.	Пытаясь по просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи.
3	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 (в том числе и к завышенным); не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников.
4	Неадекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно её решения, однако при этом учитывает лишь факт её знакомости или незнакомости, а не возможности изменения известных ему способов действия.	Свободно и аргументировано оценивает уже решённые им задачи; пытаясь оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не её структуру; не может этого сделать до решения задачи даже с помощью учителя.
5	Потенциально-адекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя, но не самостоятельно, оценить свои возможности в её решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия.	Может с помощью учителя, но не самостоятельно, обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом.
6	Актуально-адекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в её решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия.	Самостоятельно обосновывает ещё до решения задачи свою возможность или невозможность её решать, исходя из чёткого осознания специфики усвоенных им способов и их вариаций, а также границ их применения.

**Диагностические методики
познавательных универсальных учебных действий**

Список методик для мониторинга

Тест «Логические операции»

Тест «Логические операции» для учащихся 1-х классов

I субтест

Инструкция: Выбери правильный вариант ответа и запиши его в бланк

№		Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	Как называется твой город?	Омск	Томск	Стрежевой	Москва	Париж
2	Пассажирский транспорт – это...	комбайн	самосвал	автобус	экскаватор	паровоз
3	Найди насекомое...	крот	колибри	паук	ящерица	снегирь
4	Найди время года ...	утро	каникулы	среда	осень	март
5	Сколько дней в неделе?	5	7	3	20	6

II субтест

Инструкция: Запиши лишнее слово в бланк или укажи номер столбика.

№	1	2	3	4	5
1	малина	клубника	вишня	ананас	черёмуха
2	стол	табурет	телевизор	стул	шкаф
3	дождь	лужа	снег	град	иней
4	карандаш	ручка	ластик	тетрадь	мыло
5	колбаса	хлеб	печенье	пирог	бублик

III субтест

Инструкция: Внимательно прочитай эти примеры. Нужно установить логическую связь между словами. Правильный ответ запиши в бланк или укажи цифру.

№	Вопрос	Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	Помидор - это овощ, а абрикос - это...?	травя	яблоня	фрукт	земля	ягода
2	Зимой – снег, а летом...?	солнце	море	песок	дождь	ветер
3	Утюг - гладить, а телефон...?	говорит	звонит	играет	поет	лежит
4	Право – лево, а верх...?	сторона	потолок	низ	пол	небо
5	Тарелка – ложка, а кастрюля...?	нож	вилка	стакан	блюдец	поворёжка

IV субтест

Инструкция: «Эти пары слов можно назвать одним словом, например: брюки, платье, пиджак ... — это одежда. Придумай название к каждой паре слов. Ответ запиши в бланк.

- | |
|-----------------------|
| 1) медведь и лиса |
| 2) осень и весна |
| 3) самосвал и трактор |
| 4) петух и курица |
| 5) нож и ложка |

Тест «Логические операции» для учащихся 2 класса

I субтест

Инструкция: Выбери правильный вариант ответа и запиши его в бланк

№	Вопрос	Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	Что есть у любого сапога?	шнурок	пряжка	подошва	ремешки	пуговица
2	Кто обитает в теплых краях?	медведь	олень	волк	верблюд	тюлень
3	Сколько в году месяцев?	24	3	12	4	7
4	Месяц зимы – это...	сентябрь	октябрь	февраль	ноябрь	март
5	Самая большая птица – это...	ворона	страус	сокол	орел	сова
6	Розы – это...	фрукты	овощи	цветы	сорняк	дерево
7	Сова всегда спит....	ночью	утром	днем	вечером	зимой
8	Вода всегда.....	прозрачная	холодная	жидкая	белая	вкусная
9	У дерева всегда есть...	листья	цветы	плоды	корень	тень
10	Город России – это...	Париж	Москва	Лондон	Варшава	София

II субтест

Инструкция: Запиши лишнее слово в бланк или укажи номер столбика.

№	1	2	3	4	5
1	тюльпан	лилия	фасоль	ромашка	фиалка
2	река	озеро	море	мост	болото
3	кукла	медвежонок	песок	мяч	лопата
4	Киев	Харьков	Москва	Донецк	Одесса
5	Тополь	берёза	орешник	липа	осина
6	окружность	треугольник	квадрат	указка	овал
7	Иван	Пётр	Нестеров	Макар	Андрей
8	курица	петух	лебедь	гусь	индюк
9	число	деление	вычитание	сложение	умножение
10	веселый	быстрый	грустный	вкусный	осторожный

III субтест

Инструкция: Внимательно прочитай эти примеры. Нужно установить логическую связь между словами. Правильный ответ запиши в бланк или укажи цифру.

Примеры:	Варианты ответов				
	1	2	3	4	5
В лесу – деревья, а в библиотеке -...? (выбираем слово – книги)	сад	двор	город	театр	книги
Если бежать – кричать, то стоять-...? (выбираем слово – молчать)	молчать	ползать	шуметь	звать	плакать

№	Вопрос	Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	Огурец-это овощ, а георгин - это...?	сорняк	роса	садик	цветок	земля
2	Учитель - ученик, а врач...?	койка	больной	палата	термометр	халат
3	В огороде морковь, а в саду-...?	забор	яблоня	колодец	скамейка	цветы
4	Цветок в вазе, а птица...?	клюв	чайка	гнездо	яйцо	перья
5	Перчатка-рука, а сапог...?	чулки	подошва	кожа	нога	щетка
6	Темный – светлый, а мокрый-...?	солнечный	скользкий	сухой	тёплый	холодный
7	Часы показывают время, а термометр...?	стекло	температура	кровать	больной	врач
8	У машины мотор, а у лодки...?	река	моряк	болото	парус	волна
9	Если стул деревянный, то игла...?	острая	тонкая	блестящая	короткая	стальная
10	На столе скатерть, а на полу...?	мебель	ковёр	пыль	доска	гвозди

IV субтест Инструкция: «Эти пары слов можно назвать одним словом, например:

Брюки, платье, пиджак ... — это одежда. Придумай название к каждой паре слов. Ответ запиши в бланк.

1) Метла и лопата	6) Шкаф и диван
2) Окунь и карась	7) День и ночь
3) Лето и зима	8) Слон и муравей
4) Огурец и помидор	9) Июнь и июль
5) Сирень и шиповник	10) Дерево и цветок

Тест «Логические операции» для учащихся 3, 4 классов

I субтест

Инструкция: Выбери правильный вариант ответа и запиши его в бланк

№	Вопрос	Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	У пиджака всегда есть...?	брошь	рукав	нитка	карман	пуговица
2	В тёплых краях не живёт...?	кенгуру	обезьяна	морж	тигр	воробей
3	Месяц осени...?	март	август	ноябрь	февраль	июль
4	Самая крупная река нашей области...?	Томь	Обь	Иртыш	Чулым	Пасол
5	Время суток...?	лето	обед	отдых	ночь	год
6	У растения всегда есть...?	плоды	цветы	корень	листья	ветки
7	Отец старше своего сына...?	часто	всегда	никогда	редко	иногда
8	Птицы улетают на юг...?	зимой	ночью	далеко	осенью	холод
9	Молоко всегда...?	сладкое	свежее	белое	жидкое	вкусное
10	В нашей стране не живёт...?	соловей	аист	журавль	фламинго	синица

II субтест

Инструкция: Запиши лишнее слово в бланк или укажи номер столбика.

№	1	2	3	4	5
1	стол	ковёр	кресло	кровать	диван
2	приставка	предлог	суффикс	окончание	предложение
3	треугольник	отрезок	длина	квадрат	круг
4	запятая	точка	тире	союз	двоеточие
5	дождь	снег	осадки	град	иней
6	дуб	берёза	ольха	тополь	ясень
7	секунда	час	вечер	год	неделя
8	самолёт	пароход	техника	поезд	дирижабль
9	футбол	баскетбол	хоккей	плавание	баскетбол
10	смелый	храбрый	решительный	злой	отважный

III субтест

Инструкция: Внимательно прочитай эти примеры. Нужно установить логическую связь между словами. Правильный ответ запиши в бланк или укажи цифру.

Примеры:	Варианты ответов				
	1	2	3	4	5
В лесу – деревья, а в библиотеке –...? (выбираем слово – книги)	сад	двор	город	театр	книги
Если бежать – кричать, то стоять...? (выбираем слово – молчать)	молчать	ползать	шуметь	звать	плакать

№	Вопрос	Варианты ответов				
		1	2	3	4	5
1	Лошадь- жеребёнок, корова-...?	пастбище	рога	молоко	телёнок	бык
2	Яйцо-скорлупа, картофель-...?	курица	огород	капуста	суп	шелуха
3	Коньки - зима, лодка...?	лёд	каток	весло	лето	река
4	Ухо - слышать, зубы...?	видеть	лечить	рот	щётка	жевать
5	Ложка-каша, вилка...?	масло	нож	тарелка	мясо	посуда
6	Собака -шерсть, щука...?	овца	ловкость	рыба	удочка	чешуя
7	Пробка - плавать, камень...?	пловец	тонуть	гранит	возить	каменщик
8	Чай-сахар, суп...?	вода	тарелка	крупа	соль	ложка
9	Дерево-сук, рука...?	топор	перчатка	нога	работа	палец
10	Дождь-зонтик, мороз...?	полка	холод	сани	зима	шуба

IV субтест Инструкция: «Эти пары слов можно назвать одним словом, например: Брюки, платье, пиджак ... — это одежда. Придумай название к каждой паре слов. Ответ запиши в бланк.

1) нефть и торф	6) нога и рука
2) трава и гриб	7) Пушкин и Лермонтов
3) нож и ложка	8) конфета и торт
4) дом и дача	9) глаза и уши
5) автомобиль и поезд	10) плюс и минус

Бланк ответов к тесту «Логические операции»:

1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест
1)	1)	1)	1)
2)	2)	2)	2)
3)	3)	3)	3)
4)	4)	4)	4)
5)	5)	5)	5)
6)	6)	6)	6)
7)	7)	7)	7)
8)	8)	8)	8)
9)	9)	9)	9)
10)	10)	10)	10)
Ос =	Кл =	Ан =	Об =
Общий балл СЛМ =		Уровень =	

Диагностические методики коммуникативных универсальных учебных действий

Список методик для мониторинга коммуникативных УУД

1. Узор под диктовку.
2. «Рукавички».
3. «Совместная сортировка»
4. «Дорога к дому»

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

«Узор под диктовку» (Цукерман и др., 1992).

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

Возраст: дошкольная ступень (6,5 - 7 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 образец узора на карточке, другому — фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал: набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров (рис. 3), экран (ширма).

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 образцом узора, а другой — фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй — выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров 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* действия по построению узора;
- 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 позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;
- 3) *высокий уровень* - узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

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: начальная 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 приступать 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 прийти 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.

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

Задание «Совместная сортировка» (Бурменская, 2007)

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

Возраст: ступень начальной школы (10,5 - 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами *Метод оценивания:*

наблюдение за взаимодействием и анализ результата *Описание задания:* детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так». *Материал:* Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение договариваться в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение,
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (дети 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* - задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;
- 2) *средний уровень* - задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удастся; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;
- 3) *высокий уровень* - в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек - белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

«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 (10,5 - 11 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, перегороденный 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).

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не *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).

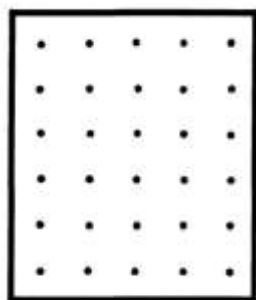


Рис. 4.

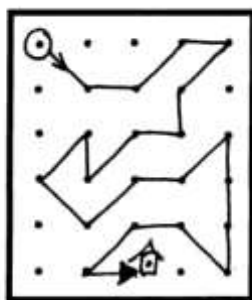


Рис. 5.

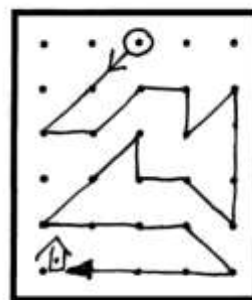


Рис. 6.

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 пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом

