

Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе.

Краткая аннотация: программа составлена на основе методического пособия под ред. А. Г. Асмолова «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе». Программа рекомендована для осуществления психолого - педагогического сопровождения учебного процесса в условиях реализации ФГОС в начальной школе.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

- 1) **личностный;**
- 2) **регулятивный (включающий также действия саморегуляции);**
- 3) **познавательный;**
- 4) **коммуникативный.**

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.

Объекты мониторинга:

1. Универсальные учебные действия младших школьников;
2. Психолого- педагогические условия обучения;
3. Педагогические технологии, используемые в начальной школе.

Условия реализации программы мониторинга банк диагностических методик, технологические карты, кадровый ресурс.

Срок реализации программы 4 года (начальная ступень образования). Программа мониторинга представляет собой лонгитюдное исследование направленное на отслеживание индивидуальной динамики уровня сформированности УУД на ступени начального образования.

Области применения данных мониторинга: данные, полученные в ходе мониторинга используются для оперативной коррекции учебно-воспитательного процесса.

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.

**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 учебно-познавательную 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. Во многих исследованиях была выявлена сложная динамика формирования внутренней позиции школьника, которая находит отражение в мотивационно-смысловой сфере и в отношении к школьным предметам. В начале обучения в 1 классе полностью сформированная внутренняя позиция школьника была констатирована лишь у 45% обследованных учащихся. В случае частичной сформированности внутренней позиции школьника (45%) эмоционально положительное отношение к школе, своему новому социальному статусу сочеталось с ориентацией на внеучебные стороны школьной жизни — новые знакомства и контакты, игры, прогулки, возможность посещения школьных кружков и пр. Согласно полученным данным у 11,4% детей внутренняя позиция школьника еще не была сформирована, что нашло отражение в предпочтении игровой деятельности и отношений дошкольного типа, отсутствии желания ходить в

школу, негативных установках в отношении школы и учебы (О.А. Карабанова, 2002). Непринятие 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:

1. Учебно-познавательные мотивы.
2. Широкие социальные мотивы (потребность в социально значимой деятельности, мотив долга).
3. Позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
4. Внешние мотивы (власть и требования взрослых, утилитарно-прагматическая мотивация и т. д.).
5. Игровой мотив.
6. 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, находящихся 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

| УУД | Нормативный показатель УУД | Класс | Уровни сформированности | | | Диагностика | |
|--------------------------------|----------------------------|-------|--|---|---|-------------|--|
| | | | высокий | средний | низкий | учитель | психолог |
| Самопознание и самоопределение | Самооценка | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - чувство необходимости учения, - формирование своей точки зрения, - 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, организация деятельности на помощь другим людям, развитие эмпатии.</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> | | Тест на определение самооценки «Лесенка» |
| | | 2 | <ul style="list-style-type: none"> - чувство необходимости учения, - формируется собственная точка зрения, - предпочтение социального способа оценки своих знаний. <p>Рекомендации: поддержка и развитие приобретенных положительных личностных качеств, организация деятельности на помощь другим людям, развитие эмпатии.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - положительное отношение к школе; <p>Проявляет собственную точку зрения в отдельных вопросах. Частично зависит от ситуации успеха.</p> <p>Рекомендации: проявлять заинтересованность деятельностью ребенка, стабилизировать, психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p> | <ul style="list-style-type: none"> 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. <p>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, давать небольшие поручения, но с достижимым положительным результатом.</p> | | «Лесенка» |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|--|--|-----------|
| | 3 | <p>- чувство необходимости учения, - адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»,</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> <hr/> <p>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> | | «Лесенка» |
| | 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>- выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению</p> <hr/> <p>Рекомендации: проявлять заинтересованность деятельностью ребенка, стабилизировать, психоэмоциональное состояние ребенка, организовать самостоятельную деятельность на уроке.</p> | <p>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. Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, создать ситуацию успешности среди одноклассников, поручение небольших поручений, но с достижимым положительным результатом</p> | | «Лесенка» |

| | | | | | | |
|-------------------|-----------|---|--|---|---|---|
| Смыслообразование | Мотивация | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - интерес к новому; - сформированность <i>учебных</i> мотивов - стремление к получению высоких оценок, <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способствовать развитию высокой учебной мотивации и уровня притязаний. | <ul style="list-style-type: none"> - частично сформирован интерес к новому; - частично сформированы <i>учебные</i> мотивы, - стремление получать хорошие оценки, <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формирование мотивации достижения и успеха. | <ul style="list-style-type: none"> - к школе безразличен; - сформированность <i>учебных</i> мотивов недостаточна, <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - консультация специалистов, - включение ребенка в активную деятельность на основе использования его интересов. | АНКЕТА ДЛЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ПО ОЦЕНКЕ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ |
| | | 2 | <ul style="list-style-type: none"> - формируются познавательные мотивы и интересы, - сформированы учебные мотивы.- желание учиться желание выполнять досогласно школьному распорядку, <p>Рекомендации:</p> <p>Включить в учебный процесс мероприятия по формированию социальных навыков представления своих результатов</p> | <ul style="list-style-type: none"> - частично сформированы <i>познавательные</i> мотивы и интересы, - в стадии формирования учебные мотивы; <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - организация учебного процесса на поиск решений, приводящих к открытию | <ul style="list-style-type: none"> - к школе безразличен; - преобладает плохое настроение, - учебный материал усваивает фрагментарно, - к занятиям интерес не проявляет <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> -консультация специалистов; - организация успеха в рамках учебной программы. | |
| | | 3 | <ul style="list-style-type: none"> - сформированы <i>познавательные</i> мотивы и интересы, - сформированность <i>социальных</i> мотивов (чувство долга, ответственность), <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - учебный процесс ориентировать на формирование интереса к трудным заданиям. | <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(кружки, секции) <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - чтобы стабилизировать мотивацию в учебной деятельности включать ребенка в проектно-исследовательскую деятельность, привлекать к участию в различных конкурсных программах и олимпиадах. | <ul style="list-style-type: none"> - сформирована мотивация избегания наказания, - фиксация на неуспешности <p>Рекомендации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - консультация специалистов, - найти зону успешности ребенка, - ориентировать на внеурочную деятельность. | |

| | | | | | | | |
|-----------------------|--|---|---|--|---|---|--|
| | | 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 личного 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> | | |
| Нравственно-этическая | | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - ориентирован на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости) - учитывает чувства и эмоции субъекта при нарушении моральных норм, чувствительны к несправедливости, - имеет начальное представление о нравственных нормах <p>Рекомендации: - закрепить сформированные моральные нормы через совместную деятельность со сверстниками..</p> | <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 представление о моральных нормах, но недостаточно точное и четкое <p>Рекомендации: - формирование основ толерантности, - развитие эмпатии, - расширить представления о моральных нормах.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - неправильное представление о моральных нормах, - низкий уровень развития эмпатии <p>Рекомендации: - консультация специалистов, - стимулирование чувствительности к переживаниям других людей, - изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.)</p> | Методика «Что такое хорошо и что такое плохо» | |

| | | | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|-----------------------------------|--|
| | | 2 | <p>- ребенок понимает, что нарушение моральных норм оценивается как более серьезное и недопустимое, по сравнению с навыками самообслуживания,</p> <p>- может выделять морально-этическое содержание событий и действий,</p> <p>- 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,</p> <p>- частично выделяет морально-этическое содержание событий и действий,</p> <p>- формируется система нравственных ценностей</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- построение работы, исключающей разрыв между знаниями, чувствами и практическими действиями,</p> <p>- закрепление нравственных норм в деятельностной форме.</p> | <p>- недостаточно знает суть нравственных норм,</p> <p>- низкий уровень эмпатии,</p> <p>- отношение к нравственным нормам отрицательное или неопределенное</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- консультация специалистов,</p> <p>- стимулирование чувствительность к переживаниям других,</p> <p>- изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.)</p> | | |
| | | 3 | <p>- может и имеет опыт осуществления личностного морального выбора,</p> <p>- может оценивать события и действия с точки зрения моральных норм</p> <p>- ребенок учитывает объективные последствия нарушения моральной нормы</p> <p>Рекомендации:</p> <p>Привлечение к участию в общественно- полезной деятельности (шефская помощь, тимуровское движение, трудовые десанты и т.д.)</p> | <p>- делает попытки осуществления личностного морального выбора,</p> <p>- пробует оценивать события и действия с точки зрения моральных норм</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- воспитание личной ответственности за сказанное слово, дело, данное обещание,</p> <p>- воспитание потребности доводить начатое дело до конца через поощрение достигнутых результатов</p> | <p>- недостаточно знает суть нравственных норм,</p> <p>- нравственные нормы не стали мотивами поведения ребенка,</p> <p>- отношение к нравственным нормам неопределенное</p> <p>Рекомендации:</p> <p>- стимулировать чувствительность к переживаниям других,</p> <p>- изучение моральных норм в деятельностной форме (помощь слабым, нуждающимся, забота о природе, животных и т.д.).</p> | Методика «Незаконные предложения» | |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|--|
| | | <p>4</p> <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 (шефская помощь, тимуровское движение. Трудовые десанты и т.д.)</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: - создать условия для приобретения опыта осуществления личностного морального выбора в игровой, обучающей форме.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - знает суть нравственных норм, - нравственные нормы не стали мотивами поведения ребенка, - отношение к нравственным нормам неопределенное <p>Рекомендации: -стимулировать чувствительность к переживаниям других, - создать условия для приобретения опыта осуществления личностного морального выбора, в игровой, обучающей форме.</p> | | |
|--|--|---|--|---|--|--|

Список методик для мониторинга

1. «Лесенка» (1- 4 класс).
2. Оценка школьной мотивации (1-2 класс).
3. Мотивация учения и эмоционального отношения к учению (А.Д. Андреева)
(3 - 4 класс.)
4. «Что такое хорошо и что такое плохо» (1-2 класс).
5. «Незаконченные предложения» (3-4 класс).

Диагностические методики

«Лесенка»

Цель: выявление уровня развития самооценки.

Оцениваемые УУД: личностные УУД, самоопределение.

Возраст: 1- 4 класс.

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Учащимся предлагается следующая инструкция:

Ребята, нарисуйте на листе бумаги лестницу из 10 ступенек (психолог показывает на доске).

На самой нижней ступеньке стоят самые плохие ученики, на второй ступеньке чуть- чуть получше, на третьей – еще чуть- чуть получше и т.д., а вот на верхней ступеньке стоят саамы лучшие ученики. Оцените сами себя, на какую ступеньку вы сами себя поставите? А на какую ступеньку поставит вас ваша учительница? А на какую ступеньку поставит вас ваша мама, а папа?

Критерии оценивания: 1-3 ступени – низкая самооценка;
4-7 ступени – адекватная самооценка;
8-10 ступени – завышенная самооценка.

АНКЕТА ПО ОЦЕНКЕ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

(Н. Лусканова)

Цель: анкета предназначена для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Может быть использован 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?

- Нравится
- Не очень нравится
- Не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, то всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- Иду с радостью
- Бывает по-разному
- Чаще всего хочется остаться дома

3. Если учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам и желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался бы дома?

- Не знаю точно
- Остался бы дома
- Пошел бы в школу

4. Ты доволен, когда у вас отменяют какие-либо уроки.

- Доволен
- Бывает по-разному
- Не доволен

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- Хотел бы
- Не хотел бы
- Не знаю точно

6. Ты хотел бы, чтобы в школе не было уроков, но остались одни перемены?

- Хотел бы
- Не хотел бы
- Не знаю точно

7. Часто ли ты рассказываешь своим родителям о школе?

- Часто
- Иногда
- Почти никогда не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

- Точно не знаю
- Не хотел бы
- Хотел бы

9. Много ли у тебя друзей в классе?

- Не очень много
- Много
- Почти нет

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

- Нравятся

- Некоторые нравятся, а некоторые – не очень
- Большинство не нравится

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 |

Вариант расчетов по А.Ф.Ануфриеву:

За первый ответ – 3 балла,

За второй ответ – 1 балл,

За третий ответ – 0 баллов.

5 основных уровней школьной мотивации.

1. **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.

2. 20 – 24 балла – хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно

справляющихся с учебной деятельностью. Такой уровень мотивации является

средней нормой.

3. 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.

4. 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.

5. 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.

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ (МОДИФИКАЦИЯ А.Д.АНДРЕЕВА)

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

Возраст: 9- 14 лет

Форма проведения: фронтальный письменный опрос

Оцениваемое УУД: личностное УУД, смыслообразование, школьная мотивация.

Ф.И. _____

Класс _____ Дата _____

Инструкция: Прочтите внимательно каждое предложение и обведите одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, какого ваши 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 | Ино гда | 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. |

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:

1. Тебе нравится, когда тебя уважают твои одноклассники?
 - А Нравится
 - Б Не очень нравится
 - В Не нравится

2. 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

3. 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

4. Как ты поступишь, если в школьной столовой во время еды разлили суп и крошили на столе.
 - А Извинюсь и уберу за собой
 - Б Не знаю
 - В Ничего делать не буду, есть же уборщица

5. Часто ты приходишь в школу в грязной одежде?
 - А Нет
 - Б Иногда
 - В Да

6. 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

7. Часто ли ты уступаешь место в автобусе пожилому человеку или женщине?

- А Часто
- Б Иногда
- В Почти никогда

8. 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 ориентации 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.

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 нормам 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

**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 соотнесении 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, О.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.

| Вид УУД | Нормативные показатели | Класс | Уровни сформированности и рекомендации | | | Диагностика | |
|--|---|----------|---|--|---|-------------|----------|
| | | | низкий | средний | высокий | учитель | психолог |
| Целеполагание - постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно | Определять цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. | 1 | <p>-Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично.</p> <p>-Нуждается в пошаговом контроле со стороны учителя.</p> <p>-Не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.</p> | <p>-Предъявляемое требование осознается лишь частично.</p> <p>-Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования.</p> <p>-Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствие адекватных способов решения</p> <p>Рекомендации: - поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; -необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.</p> | <p>-Осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи регулирует весь процесс выполнения.</p> <p>-Определяет цель выполнения заданий на уроке, во внеурочной деятельности, в жизненных ситуациях под руководством учителя.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания</p> | наблюдение | |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|--|--|
| | | 2 | <p>-Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. -Может принимать лишь простейшие цели. Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.</p> | <p>- Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. -Охотно осуществляет решение познавательной задачи. -Четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения Рекомендации: - поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; -необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. Развитие понятийного мышления.</p> | <p>- 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 Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания</p> | | |
|--|--|---|---|--|--|--|--|

| | | | | | | | |
|--|---|-----------------|--|--|---|--|--|
| | <p>Формулировать и удерживать учебную задачу</p> | <p>3</p> | <p>-Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. - Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствие адекватных способов. Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.</p> | <p>-Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. -Четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи. Рекомендации: - поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; -необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. Развитие понятийного мышления.</p> | <p>-Столкнувшись с новой задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней, может выходить за пределы требований программы. -Четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения. Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д..</p> | | |
|--|---|-----------------|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|--|
| | | <p>3</p> <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 требования. - Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствие адекватных способов <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Четко выполняет требование познавательной задачи. -осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи - Самостоятельно формулирует познавательные цели. -Осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания; -необходимо ситуативное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. Развитие понятийного мышления.</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целеполагания привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д..</p> | | |
|--|--|--|---|---|--|--|

| | | | | | | | |
|--|---|-----------------|---|--|--|--|---|
| <p>Контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;</p> | <p>1. Соотнести выполненное задание с образцом, предложенным учителем.</p> | <p>1</p> | <p>- 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. Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, включить в урок упражнения, развивающие внимание.</p> | <p>- 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 способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы. Рекомендации: включить в урок упражнения на развитие объема и концентрации внимания.</p> | <p>- Высокий уровень ориентировки на заданную систему требований, может сознательно контролировать свои действия. - Высокие показатели объема и концентрации внимания. - Осознает правило контроля, но одновременное выполнение учебных действий и контроля затруднено. - Ошибки исправляет самостоятельно. Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня контроля</p> | | <p>-Методика «Рисование по точкам»</p> |
|--|---|-----------------|---|--|--|--|---|

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|--|--|
| | | 2 | <p>- Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий</p> <p>- Предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, включить в урок упражнения, развивающие внимание.</p> | <p>- Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы.</p> <p>- Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно.</p> <p>Рекомендации: включить в урок упражнения на развитие объема и концентрации внимания.</p> | <p>-осознает правило контроля.</p> <p>- Ошибки исправляет самостоятельно</p> <p>-контролирует процесс решения задачи другими учениками</p> <p>- Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня контроля</p> | | <p>Методика «Коррекционная проба» (буквенная, значки)</p> |
| | | 3 | <p>-Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям.</p> <p>-Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, обучение методу речевого самоконтроля.</p> | <p>-Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы.</p> <p>-Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня контроля, усвоенные способы решения задач использовать в других видах деятельности.</p> | <p>- Ошибки исправляет самостоятельно.</p> <p>-Контролирует процесс решения задачи другими учениками.</p> <p>- Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.</p> <p>Рекомендации: в групповых формах работы предлагать роль эксперта.</p> | | |

| | | | | | | | |
|--|---|---|--|---|---|------------|--|
| | | 4 | <p>-Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям.</p> <p>-Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, обучение методу речевого самоконтроля.</p> | <p>-Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы.</p> <p>-Задачи, соответствующие усвоенному способу выполняются безошибочно.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня контроля, усвоенные способы решения задач использовать в других видах деятельности.</p> | <p>- Ошибки исправляет самостоятельно.</p> <p>-Контролирует процесс решения задачи другими учениками.</p> <p>- Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.</p> <p>Рекомендации: в групповых формах работы предлагать роль эксперта.</p> | | |
| <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.</p> <p>Степень развития произвольного внимания.</p> | 1 | <p>-Неумение опираться на образец.</p> <p>-Низкий уровень развития произвольного внимания.</p> <p>-Не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, обучение методу речевого самоконтроля</p> | <p>-Может ориентироваться на образец, но делает ошибки.</p> <p>-Может оценить выполненное задание по параметрам: легко выполнить или возникли сложности при выполнении.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки</p> | <p>-Работает точно по образцу.</p> <p>- Может оценить действия других учеников.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки.</p> | Наблюдение | |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|--|--|
| | | 2 | <p>- не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, создание ситуации успеха на уроках, индивидуальный подход</p> | <p>- Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки, создание ситуации успеха на уроках</p> | <p>- Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия.</p> <p>- Может оценить действия других учеников.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки, предлагать роль эксперта.</p> | | |
|--|--|---|---|--|---|--|--|

| | | | | | | | |
|--|--|---|--|---|---|--|--|
| | | 3 | <p>- Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, создание ситуации успеха на уроках, индивидуальный подход, обучение алгоритму самостоятельного оценивания</p> | <p>-Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения.</p> <p>-Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи.</p> <p>Рекомендации: отработка навыка оценивания своей деятельности в решении новых задач.</p> | <p>- Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия</p> <p>- Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.</p> <p>Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки, привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д..</p> | | |
|--|--|---|--|---|---|--|--|

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|--|--|
| | | 4 | <p>- Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения.</p> <p>Рекомендации: консультация специалистов, создание ситуации успеха на уроках, индивидуальный подход, обучение алгоритму самостоятельного оценивания.</p> | <p>-Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. -Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи. Рекомендации: отработка навыка оценивания своей деятельности в решении новых задач</p> | <p>- Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия. - Может оценить действия других учеников. - Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения. Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки, привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д..</p> | | |
|--|--|---|---|--|---|--|--|

Методики для мониторинга.

- 1. «Рисование по точкам (1 класс)**
- 2. Корректирующая проба (2- 4 класс)**

Методика "Рисование по точкам".

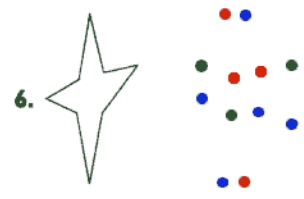
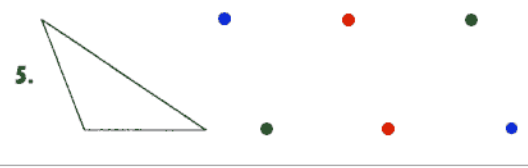
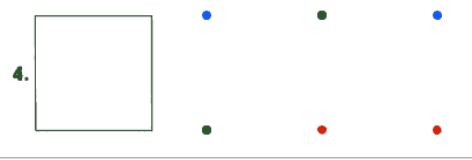
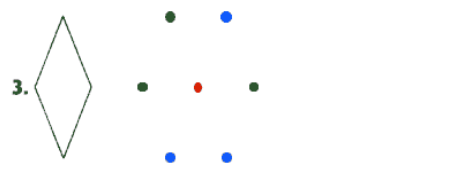
Цель: уровень ориентировки на заданную систему требований, может сознательно контролировать свои действия.

Оцениваемое УУД: регулятивные УУД, умение контролировать свою деятельность

Возраст: 6,5 -8 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Методика включает 6 задач, каждая из которых помещается на отдельном листе специальной книжечки, выдаваемой испытуемому. Образцами в задачах № 1 и 5 служат неправильные треугольники, в задаче № 2 - неправильная трапеция, в задаче № 3 - ромб, в задаче № 4 - квадрат и в задаче № 5 - четырехлучевая звезда:



Обследование можно проводить как фронтально, так и индивидуально. Детей рассаживают за столы по одному. Перед каждым ребенком кладут книжечку с заданием. Экспериментатор, стоя так, чтобы его было хорошо видно всем детям, раскрывает такую же

книжечку и показывает лист с заданием № 1. Затем он говорит: "Откройте свои книжечки на первой странице. Посмотрите: у вас нарисовано так же, как и у меня". (Если кто-либо из детей открыл не ту страницу, экспериментатор поправляет его.)

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

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

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

Оценка выполнения задания.

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

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

Кроме того, начисляется по одному баллу за:

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

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

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

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

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

Интерпретация результатов:

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

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

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

Методика "Корректирующая проба" (буквенный вариант).

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

Оцениваемое УУД: регулятивные УУД, умение контролировать свою деятельность

Возраст: 8- 10 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа

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

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

Время работы – 5 минут.

Инструкция: «На бланке с буквами отчеркните первый ряд букв. Ваша задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые.

Работать надо быстро и точно. Время работы – 5 минут».

Пример:

Е К Р Н С О А Р Н Е С В А Р К В Р Е

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

| Вид УУД | Нормативные показатели | класс | Уровни сформированности | | | диагностика | |
|------------------------------------|---|-------|---|--|--|--|----------|
| | | | низкий | средний | высокий | педагог | психолог |
| 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 | Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога | Выполняет самостоятельно | наблюдение | |
| | | | <i>Рекомендации:</i> Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении | <i>Рекомендации:</i> Побуждение к действию, стимулирование высказывания с помощью наводящих вопросов учителя | <i>Рекомендации:</i> Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности | | |
| | Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые и сложные вопросы учителя, самим задавать вопросы, находить нужную информацию в учебнике | 2 | Большинство умений не сформированы | Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога пересказывать и работать с информацией | Выполняет самостоятельно | Наблюдение опрос Выделять самостоятельность мышления | |

| | | | | | | |
|---|--|--|---|--|--|--|
| <p>Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное; составлять простой план. Находить необходимую информацию, как в учебнике, так и в словарях</p> | | <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p> | <p>Рекомендации: Побуждение к действию, стимулирование Работа по алгоритму, или по точной инструкции учителя, или с помощью наводящих вопросов</p> | <p>Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания</p> | | |
| <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>Выполняет самостоятельно, но допускает ошибки. Выполняет задания репродуктивного характера</p> | <p>Выполняет самостоятельно</p> | <p>Наблюдение, опрос, контрольные задания</p> | |
| <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p> | <p>Рекомендации: Побуждение к действию. Работа по алгоритму, или по точной инструкции учителя, или с помощью наводящих вопросов</p> | <p>Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания</p> | | | | |
| <p>Самостоятельно предполагать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала, отбирать необходимые источники</p> | 4 | <p>Самостоятельно не может работать с текстом или допускает много ошибок при работе с текстом</p> | <p>Выполняет самостоятельно, но допускает ошибки. Выполняет задания репродуктивного характера</p> | <p>Выполняет самостоятельно</p> | <p>Наблюдение, опрос, контрольные задания, тесты</p> | |

| | | | | | | | |
|-----------------------------|--|---|---|---|--|--|--------------------------------------|
| | <p>информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников, электронные диски.</p> <p>Составлять сложный план текста. Сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, сеть Интернет).</p> | | <p>Рекомендации:</p> <p>Консультации специалистов</p> <p>Индивидуальный подход в обучении</p> | <p>Рекомендации:</p> <p>Составлять сложный план текста по заданному алгоритму. Привлечение к работе с разными источниками информации, а также к проектно-исследовательской деятельности.</p> | <p>Рекомендации:</p> <p>Проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности.</p> | | |
| Логические учебные действия | Сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие. Группировать предметы, объекты на основе существенных признаков | 1 | <p>Не сформированы операции выделения существенных признаков, операция сравнения затруднена</p> | <p>Частично сформированы операции обобщения, выделение существенных признаков</p> | <p>Сформированы операции обобщения, выделения существенных признаков</p> | | «Найди отличия» (сравнение картинок) |
| | | | <p>Рекомендации:</p> <p>Консультации специалистов</p> <p>Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p> | <p>Рекомендации:</p> <p>Коррекционная работа по выявленным нарушениям</p> | <p>Рекомендации:</p> <p>составление сообщений, где необходим анализ текстов, на предмет нахождения существенных признаков предметов, и объектов</p> | | |

| | | | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|--|----------------------------------|
| | Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям; находить закономерности; самостоятельно продолжать их по установленному правилу | 2 | Не сформированы логические операции | Владеет логическими операциями частично, группирует по несущественным признакам | Владеет логическими операциями, умеет выделять существенные признаки и выделяет самостоятельно закономерности | | Выделение существенных признаков |
| | | Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям | Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям | Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах. | | | |
| | Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты. | 3 | Низкая скорость мышления. Проблемы с анализом и выделением закономерностей | Умеет анализировать устанавливает закономерности, но делает с ошибками. Требуется больше времени на выполнение подобных заданий. | Умеет анализировать устанавливает закономерности, пробует предложить альтернативные варианты решения различных задач | | Тест «Логические закономерности» |
| | | Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям | Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям, с отработкой навыков | Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах | | | |

| | | | | | | | |
|------------------------------|--|---|---|---|---|--|--|
| | Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты. | 4 | Логические связи устанавливать не может. Недостаточно развита аналитико-синтетическая деятельность. | Логические связи устанавливает с трудом. Допускает ошибки в обобщении, частично в анализе и синтезе. | Логические связи устанавливает. Умеет сравнивать, группировать. Мыслит самостоятельно | | «Исследование словесно-логического мышления младших школьников |
| | | | Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям | Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям | Рекомендации: Проектно-исследовательская деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах | | |
| 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 основе изучения данного раздела Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении | Ориентируется самостоятельно, но делает ошибки. Задаёт много вопросов Рекомендации: Побуждение к действию, задания проблемно-поискового характера | самостоятельно ориентируется в учебнике. Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность. | Задания проблемно-поискового характера | |

| | | | | | |
|---|---|--|---|--|--|
| <p>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</p> | 2 | <p>Самостоятельно не может определять круг своего незнания. Не может делать самостоятельные выводы</p> | <p>Не всегда может определить круг своего незнания и найти нужную информацию в дополнительных источниках.</p> | <p>Хорошо ориентируется в изученном материале. Может самостоятельно найти нужный источник информации. Умеет самостоятельно наблюдать и делать простые выводы.</p> | <p>Самостоятельные и практические работы</p> |
| | | <p>Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении</p> | <p>Рекомендации: Необходимы алгоритмы работы с источниками дополнительной информации и умения наблюдать и делать выводы.</p> | <p>Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания, участие в олимпиадах</p> | |
| <p>Извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица,</p> | 3 | <p>Делать самостоятельно не может</p> | <p>Делает частично самостоятельно, частично с помощью</p> | <p>Делает самостоятельно</p> | <p>Самостоятельные и практические</p> |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|--|--|
| | схема, экспонат, модель, иллюстрация и др.), для решения проблем планировать свою работу по изучению незнакомого материала. | | Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении | Рекомендации: Стимулирование к участию в проектно-исследовательской деятельности | Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания | работы. Творческие 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 | Делать самостоятельно не может Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении | Делает частично самостоятельно, частично с помощью Рекомендации: Стимулирование к участию в проектно-исследовательской деятельности | Делает самостоятельно Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности, проблемные задания | Самостоятельные и практические работы. Творческие задания. Проекты | |

Список методик для мониторинга

1. «Найди отличия» - сравнение картинок (1 класс).
2. Выделение существенных признаков (2 класс).
3. Логические закономерности (3 класс).
4. Исследование словесно- логического мышления (4 класс).

Тест “Найди несколько различий?”

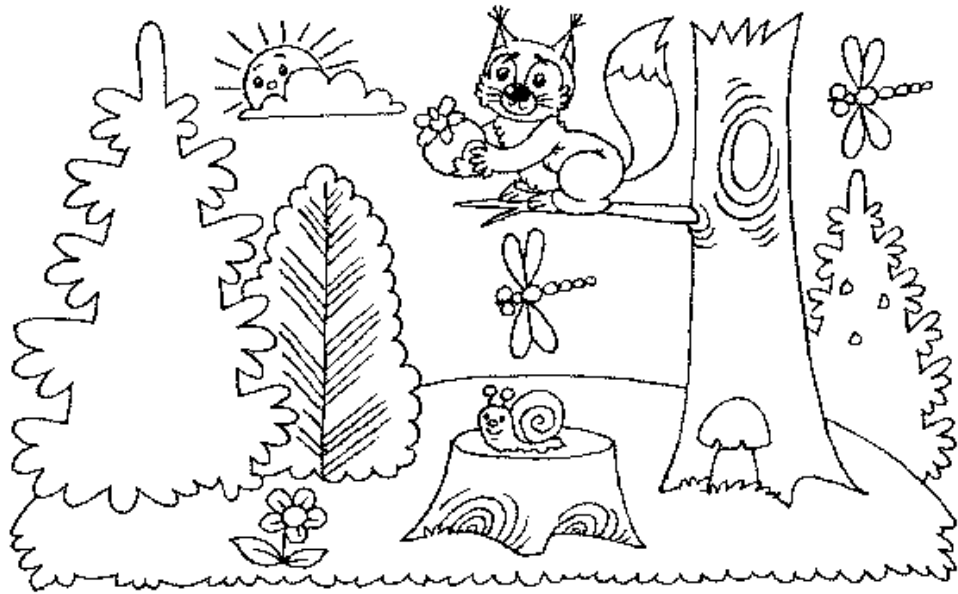
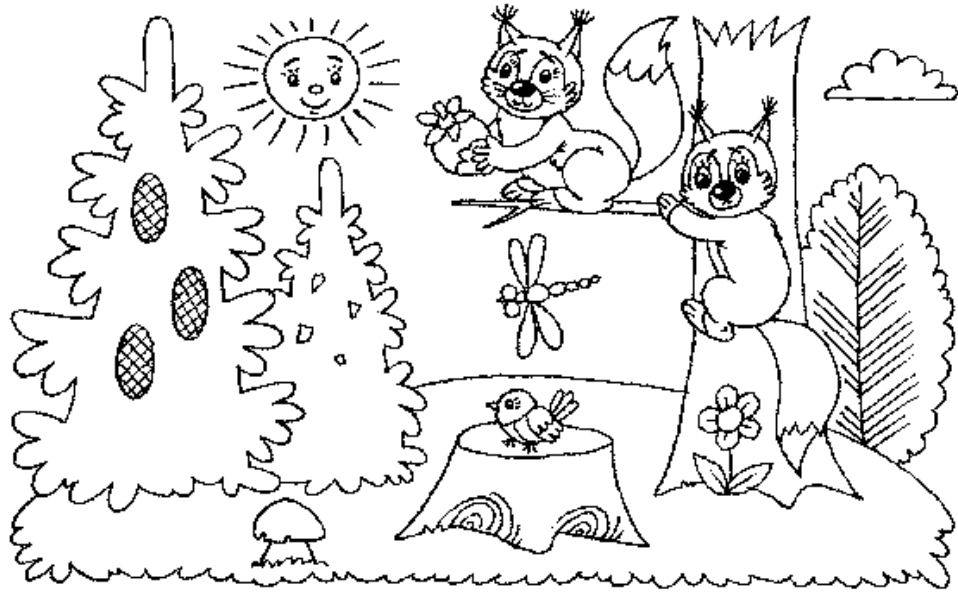
Цель: выявление уровня развития операции логического мышления – анализ и сравнение.

Оцениваемое УУД: логические универсальные учебные действия

Форма проведения: письменный опрос

Возраст: 6-7 лет.

Перед показом рисунков ребенку предлагают найти несколько различий между двумя рисунками и отметить значком (V).



Оценка результатов теста

10 баллов - ребенок справился с заданием менее чем за 20 сек

8-9 баллов - ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 21 до 30 сек.

6-7 баллов - ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 сек.

4-5 баллов - ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 сек.

2-3 балла - время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

0-1 балл - ребенок не справился с выполнением задания за время свыше 60 сек.

Выводы об уровне развития восприятия

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий

4-7 баллов - средний

2-3 балла - низкий

0-1 балл - очень низкий.

Методика «ВЫДЕЛЕНИЕ СУЩЕСТВЕННЫХ ПРИЗНАКОВ»

Цель: выявление уровня развития операции логического мышления – выделение существенных признаков.

Оцениваемое УУД: логические универсальные учебные действия

Форма проведения: письменный опрос

Возраст: младшие школьники.

Критерии оценивания: высокий уровень – 6-7 . (правильных ответов)

Средний уровень- 3-5 .

Низкий уровень 1-2 .

Один балл дается за два правильно выбранных слова, а 0,5 балла – за одно правильно выбранное слово.

Методика выявляет способность испытуемого отделять существенные признаки предметов или явлений от второстепенных. Кроме того, наличие ряда заданий, одинаковых по характеру выполнения, позволяет судить о последовательности рассуждений испытуемого.

Для исследования пользуются либо специальным бланком, либо экспериментатор предлагает испытуемому задачи. Предварительно даются инструкции.

Инструкция: «В каждой строчке вы найдете одно слово, стоящее перед скобками, и далее 5 слов в скобках. Все слова, находящиеся в скобках, имеют какое-то отношение к стоящему перед скобками. Выберите только два и подчеркните их».

Слова в задачах подобраны таким образом, что обследуемый должен продемонстрировать свою способность уловить абстрактное значение тех или иных понятий и отказаться от более легкого, бросающегося в глаза, но неверного способа решения, при которых вместо существенных выделяются частные, конкретно-ситуационные признаки.

Стимульный материал:

1. Сад (растение, садовник, собака, забор, земля).

2. Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода).

3. Города (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед).
4. Сарай (сеновал, лошади, крыша, скот, стены).
5. Чтение (глаза, книга, картинка, печать, слово).
6. Газета (правда, приложение, бумага, редактор).
7. Игра (карты, игроки, штрафы, наказания, правила).

Ключ

1. Растение, земля.
2. Берег, вода.
3. Здание, улица.
4. Крыша, стены.
5. Глаза, печать.
6. Бумага, редактор.
7. Игроки, правила.

Результаты стоит обсудить с испытуемым, выяснить, упорствует ли испытуемый в своих неправильных ответах, и чем объясняет свой выбор.

«ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ»

Цель: выявление уровня развития логического мышления.

Оцениваемое УУД: логические универсальные учебные действия.

Форма проведения: письменный опрос.

Возраст: младшие школьники

Испытуемым предъявляют письменно ряды чисел. Им необходимо проанализировать каждый ряд и установить закономерность его построения. Испытуемый должен определить два числа, которые бы продолжили ряд. Время решения заданий фиксируется. Числовые ряды:

- 1) 2, 3, 4, 5, 6, 7;
- 2) 6, 9, 12, 15, 18, 21;
- 3) 1, 2, 4, 8, 16, 32;
- 4) 4, 5, 8, 9, 12, 13;
- 5) 19, 16, 14, 11, 9, 6;

- 6) 29, 28, 26, 23, 19, 14;
- 7) 16, 8, 4, 2, 1, 0, 5;
- 8) 1, 4, 9, 16, 25, 36;
- 9) 21, 18, 16, 15, 12, 10;
- 10) 3, 6, 8, 16, 18, 36.

Оценка результатов производится с помощью таблицы:

| Время выполнения задания (мин., сек.) | Кол-во ошибок | Баллы | Уровень развития логического мышления |
|---------------------------------------|---------------|-------|--|
| 2 мин. и менее | 0 | 5 | Очень высокий уровень логического мышления |
| 2 мин. 10 сек. — 4 мин. 30 сек. | 0 | 4 | Хороший уровень, выше, чем у большинства людей |
| 4 мин. 35 сек. — 9 мин. 50 сек. | 0 | 3+ | Хорошая норма большинства людей |
| 4 мин. 35 сек. — 9 мин. 50 сек. | 1 | 3 | Средняя норма |
| 2 мин. 10 сек. — 4 мин. 30 сек. | 2-3 | 3- | Низкая норма |
| 2 мин. 10 сек. — 15 мин. . | 4-5 | 2 | Ниже среднего уровня развития логического мышления |
| 10-15 мин. | 0-3 | 2+ | Низкая скорость мышления, «тугодум» |
| Более 16 мин. | Более 5 | 1 | Дефект логического мышления у человека, прошедшего обучение в объеме начальной школы, либо высокое переутомление |

Обработка результатов

Предъявленные ряды

- 1) 2, 3, 4, 5, 6, 7;
- 2) 6, 9, 12, 15, 18, 21;
- 3) 1, 2, 4, 8, 16, 32;
- 4) 4, 5, 8, 9, 12, 13;
- 5) 19, 16, 14, 11, 9, 6;
- 6) 29, 28, 26, 23, 19, 14;
- 7) 16, 8, 4, 2, 1, 0.5;
- 8) 1, 4, 9, 16, 25, 36;
- 9) 21, 18, 16, 15, 12, 10;
- 10) 3, 6, 8, 16, 18, 36.

Правильные ответы

8; 9

24; 27

64; 128

16; 17

4; 1

8; 1

0.25, 0.125

49; 64

9; 6

Методика «ИССЛЕДОВАНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ».

(Э.Ф. Замбацявичене)

Цель: выявление уровня развития словесно-логического мышления.

Оцениваемое УУД: логические универсальные учебные действия.

Форма проведения: письменный опрос.

Возраст: младшие школьники

1-й субтест направлен на выявление осведомленности. Задача испытуемого — закончить предложение одним из приведенных слов, осуществляя логический выбор на основе индуктивного мышления и осведомленности. В полном варианте 10 заданий, в кратком — 5.

Задания 1-го субтеста

«Закончи предложение. Какое слово из пяти подходит к приведенной части фразы? »

1. У сапога всегда есть ... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы) (80% первоклассников с нормальным развитием дают правильный ответ на этот вопрос).

Если ответ правильный, задается вопрос: «Почему не шнурок?» После правильного объяснения решение оценивается в 1 балл, при неправильном объяснении — 0,5 балла. Если ответ ошибочный, ребенку предлагается подумать и дать правильный ответ. За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. Если ответ неправильный, выясняется понимание слова «всегда». При решении последующих проб 1-го субтеста уточняющие вопросы не задаются.

2. В теплых краях живет... (медведь, олень, волк, верблюд, пингвин) (86%).

3. В году ... (24 месяца, 3 мес., 12 мес., 4 мес., 7 мес.) (96%).

4. Месяц зимы ... (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март) (93%).

5. В нашей стране не живет... (соловей, аист, синица, страус, скворец) (85%).

6. Отец старше своего сына... (редко, всегда, часто, никогда, иногда) (85%).

7. Время суток... (год, месяц, неделя, день, понедельник) (69%).

8. У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень, тень) (94%).

9. Время года ... (август, осень, суббота, утро, каникулы) (75%).

10. Пассажирский транспорт... (комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз) (100%).

2-й субтест. Классификация, способность к обобщению

«Одно слово из пяти лишнее, его следует исключить. Какое слово надо исключить?» При правильном объяснении ставится 1 балл, при ошибочном — 0,5 балла. Если ответ ошибочный, предлагают ребенку подумать и ответить еще раз. За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. При предъявлении 7-й, 8-й, 9-й, 10-й проб уточняющие вопросы не задаются.

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка (95% первоклассников с нормальным развитием дают правильный ответ).

2. Река, озеро, море, мост, пруд (100%).

3. Кукла, прыгалка, песок, мяч, юла (99%).

4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет (90%).

5. Тополь, береза, орешник, липа, осина (85%).

6. Курица, петух, орел, гусь, индюк (93%).

7. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат (90%).

8. Саша, Витя, Стасик, Петров, Коля (91%).

9. Число, деление, сложение, вычитание, умножение (90%).

10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный (87%).

3-й субтест. Умозаключение по аналогии

«Подбери из пяти слов, написанных под чертой, одно слово, которое подходило бы к слову «гвоздика» так же, как слово «овощ» — к слову «огурец». За правильный ответ 1 балл, за ответ после второй попытки — 0,5 балла. Уточняющие вопросы не задаются.

1. Огурец - Овощ
Гвоздика - ? (Сорняк, роса, садик, цветок, земля) (87%)
2. Огород - Морковь
Сад - ? (Забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка) (87%)
3. Учитель - Ученик
Врач - ? (Очки, больница, палата, больной, лекарство) (67%)
4. Цветок - Ваза
Птица - ? (Клюв, чайка, гнездо, перья, хвост) (66%)
5. Перчатка - Рука
Сапог - ? (Чулки, подошва, кожа, нога, щетка) (80%)
6. Темный - Светлый
Мокрый - ? (Солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный) (55%)
7. Часы - Время
Градуcник - ? (Стекло, больной, кровать, температура, врач) (95%)
8. Машина - Мотор
Лодка - ? (Река, маяк, парус, волна, берег) (89%)
9. Стол - Скатерть
Пол - ? (Мебель, ковер, пыль, доски, гвозди) (85%)
10. Стул - Деревянный
Игла - ? (Острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная) (65%)

4-й субтест. Обобщение

«Найди подходящее для этих двух слов обобщающее понятие. Как это можно назвать вместе, одним словом?» При неправильном ответе предлагается подумать еще. Оценки аналогичны предыдущим субтестам. Уточняющих вопросов не задают.

1. Окунь, карась... (99% первоклассников дают правильный ответ)
2. Метла, лопата... (43%)
3. Лето, зима... (84%)
4. Огурец, помидор ... (97%)

5. Сирень, орешник ... (74%)

6. Шкаф, диван ... (96%)

7. Июнь, июль ... (95%)

8. День, ночь... (45%)

9. Слон, муравей ... (85%)

10. Дерево, цветок ... (73%)

Обработка результатов

Максимальное количество баллов, которые можно набрать за решение всех четырех субтестов, — 40 (100% оценки успешности).

Оценка успешности определяется по формуле:

$$OY = X \times 100\% : 40,$$

где X — сумма баллов по всем тестам.

Высокий уровень успешности — 4-й уровень — равен 32 баллам и более (80-100% ОУ).

Нормальный — 3-й уровень — 31,5—26 баллов (79— 65%).

Ниже среднего — 2-й уровень — 25,5—20,0 баллов (64,9-50%).

Низкий — 1-й уровень — 19,5 и ниже (49,9% и ниже).

Среди нормально развивающихся первоклассников не встречаются дети с 1-м и 2-м уровнями успешности. Для ребенка 7-8 лет низкая успешность 1-го и 2-го уровня обусловлена наличием отклонений в умственном развитии, недоразвитием речи, а также социально-бытовой запущенностью.

Краткий вариант методики (по 5 проб в каждом субтесте) для первоклассников анализируется следующим образом: наивысший 4-й уровень успешности — 25—20 баллов; нормальный уровень — 19,5-17,5 балла; ниже среднего (2-й уровень) — 17,5—15 баллов; низкий (1-й уровень) — 12 баллов и ниже.

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 *сотрудничество* 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 дошкольной 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 *уступить*; 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 недоделки 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 | Уровень сформированности коммуникативных УУД | | | Диагностика | |
|-----------------------------|--|--|---|--|-------------|----------------------|
| | | высокий | средний | низкий | Педагог | Психолог |
| 1 класс | | | | | | |
| Коммуникация как кооперация | <p>Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу.</p> <p>Участвовать в диалоге на уроке и внеурочное время.</p> <p>Работать в паре.</p> | <p>- отвечает на все вопросы.</p> <p>- осознанно стремится к сотрудничеству.</p> | <p>- частично отвечает на вопросы.</p> <p>- работает в паре ситуативно.</p> | <p>- не идет на контакт (агрессивен или пассивен).</p> | Наблюдение | Методика «Рукавички» |
| | | <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого.</p> | <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, важно положительное одобрение со стороны взрослого.</p> | <p>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за минимальный результат, групповые задания с друзьями по классу.</p> | | |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|--|--|---------------------------------|
| Коммуникация как интеракция | Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека. | - тактичен, вежлив, соблюдает этикет. - понимает речевое обращение другого человека | - частично соблюдает этикет. - не всегда понимает речевое обращение другого человека | - молчалив или агрессивен. - не понимает речевое обращение другого человека. | Наблюдение Методика «Левая и правая стороны» | |
| | | Рекомендации: продолжает изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого. | Рекомендации: изучение правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение. | Рекомендации: консультация специалистов, изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат, совместное выполнение заданий с друзьями по классу. | | |
| Коммуникация как интериоризация | Слушать и понимать речь других. | - слышит, понимает и дает собеседнику обратную связь | - слышит, понимает, обратную связь дает ситуативно. | - не слышит, не может дать обратную связь | Наблюдение | Методика «Узор под диктовку» |

| | | | | | | |
|-----------------------------|--|--|--|--|------------|----------------------|
| | | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение со стороны взрослого. | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение групповых заданий на уроке, важно положительное одобрение, больше времени отводить на обратную связь | Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за результат, совместное выполнение задания с друзьями по классу, изучение правил активного слушания. | | |
| 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). | - осознанное стремление к сотрудничеству. - доброжелательно идет на контакт, участвует в совместном решении проблемы (задачи) | - участвует выборочно в диалоге. - идет на контакт, когда уверен в своих знаниях | - не идет на контакт (агрессивен или пассивен) | Наблюдение | Методика «Рукавички» |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|--|--|---|------------|--|
| | | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке, положительное одобрение, поддержка активной позиции в диалоге. | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке, важно положительное одобрение, выработка активной позиции в диалоге. | Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, поощрения за минимальный результат, совместное выполнение задания с друзьями по классу. | | |
| Коммуникация как интериоризация | Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное. | - обладает хорошим словарным запасом и активно им пользуется - усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ) | - читает, высказывает свои мысли по алгоритму. | - читает, но не понимает прочитанного, и не может найти нужных слов при высказывание обратной связи. | Наблюдение | |

| | | | | | | |
|-----------------------------|---|--|--|--|------------|--|
| | | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ), учиться по алгоритму составлять небольшие сообщения, положительное одобрение со стороны взрослого. | 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 | Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, важно положительное одобрение, совместные задания с друзьями по классу, изучение правил активного слушания. | | |
| 3 класс | | | | | | |
| Коммуникация как кооперация | Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки. Участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом. | - активно принимает участие в работе группы, умеет договариваться с другими людьми, - понимает смысл высказываний других людей и выражает свою точку зрения. | - понимает смысл высказываний других людей, но испытывает трудности при выражении обратной связи. - ведомый | - не хочет участвовать в диалоге. - не слушает и не понимает других. | Наблюдение | |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|--|---|---|------------|--|
| | | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), участие в дискуссиях, дебатах и т.д. | 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 | Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на развитие коммуникативных навыков, поощрения за минимальный результат, совместные задания с одноклассниками (в парах и группах). | | |
| Коммуникация как интериоризация | Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное. | - владеет большим словарным запасом и активно им пользуется. - усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ) | - читает, высказывает свои мысли, но с помощью алгоритма. | - молчит, не может оформить свои мысли - читает, но не понимает прочитанного | Наблюдение | |

| | | | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|---|-------------------|--|
| | | <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), положительное одобрение, составление рефератов, докладов, участие в литературных конкурсах</p> | <p>Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), привлекать к составлению рефератов, докладов, (по алгоритму), привлечение к участию в литературных конкурсах</p> | <p>Рекомендации: консультация специалистов, учить высказыванию своих мыслей по алгоритму, важно положительное одобрение, совместные задания с одноклассникам и.</p> | | |
| <p>Коммуникация как интеракция</p> | <p>Отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры Понимать точку зрения другого.</p> | <p>- отстаивает свою точку зрения, вежлив, тактичен, доброжелателен. - умеет слушать и слышать, дает обратную связь</p> | <p>- ситуативно отстаивает свою точку зрения, не всегда вежлив и тактичен. - слушает, но не всегда дает обратную связь</p> | <p>- пассивен или агрессивен. - молчит, игнорирует другого человека</p> | <p>Наблюдение</p> | |

| | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|--|---|------------|---------------------------------|
| | | Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение. | Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, положительное одобрение. | Рекомендации: консультация специалистов, изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат, совместные задания с одноклассникам и. | | |
| 4 класс | | | | | | |
| Коммуникация как кооперация | Умение договариваться, находить общее решение. Умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать. Способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов. Взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания. | - умеет договариваться, находить общее решение, - умеет аргументировать свое предложение, убеждать и уступать. - владеет адекватными выходами из конфликта. - всегда предоставляет помощь. | - не всегда может договориться. - не всегда может сохранить доброжелательность. - предоставляет помощь только близким, знакомым. | -не может и не хочет договариваться. -пассивен или агрессивен. - не предоставляет помощь. | Наблюдение | Задание «Совместная сортировка» |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|-------------------|--------------------------------|
| | | <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>Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за минимальный результат, совместные задания с одноклассниками 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. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать</p> | <p>- имеет богатый словарный запас и активно им пользуется, бегло читает, - усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ)</p> | <p>-читает, но понимает смысл прочитанного с помощью наводящих вопросов, - высказывает свои мысли по алгоритму</p> | <p>-молчит, не может оформить свои мысли -читает, но не понимает прочитанного</p> | <p>Наблюдение</p> | <p>Задание «Дорога к дому»</p> |

| | | | | | | |
|-----------------------------|--|---|--|---|------------------------------------|--|
| | прочитанное. | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), положительное одобрение, составление рефератов, докладов, участие в литературных конкурсах. | Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по парте), привлекать к составлению рефератов, докладов, (по алгоритму), привлечение к участию в литературных конкурсах | Рекомендации: консультация специалистов, учить высказыванию своих мыслей по алгоритму, важно положительное одобрение, совместные задания с одноклассникам и. | | |
| Коммуникация как интеракция | Понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос. Уважение позиции других людей, отличную от собственной. Учет разных мнений и умение обосновать собственное. | -различает и понимает различные позиции другого, дает обратную связь, проявляет доброжелательность. | -понимает различные позиции других людей, но не всегда проявляет доброжелательность, дает обратную связь, когда уверен в своих знаниях. | -редко понимает и принимает позицию других людей, считая свое мнение единственно верным. | Наблюдение Методика «Кто прав?» | |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|--|
| | | Рекомендации: продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах городского уровня | Рекомендации: Продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах городского уровня | Рекомендации: консультация специалистов (умение контролировать свои эмоции), изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результат, совместные задания с одноклассникам и. | | |
|--|--|---|---|---|--|--|

Список методик для проведения мониторинга по формированию коммуникативных УУД

1. Узор под диктовку.
2. «Рукавички».
3. «Левая и правая стороны»
4. «Совместная сортировка»
5. «Дорога к дому»
6. «Кто прав?».

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: предшкольная 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, перегороденный 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).



Рис. 3

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*, приходиться 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)***

Методика

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

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

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

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

Инструкция:

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

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

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

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

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

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

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

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 удается; 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.

Задание «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель», Возрастно-психологическое консультирование..., 2007).

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

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

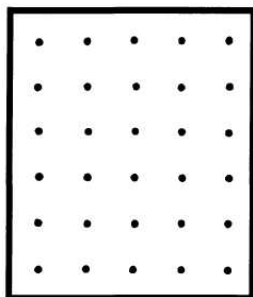


Рис. 4.

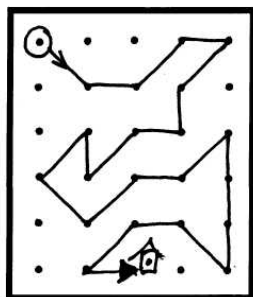


Рис. 5.

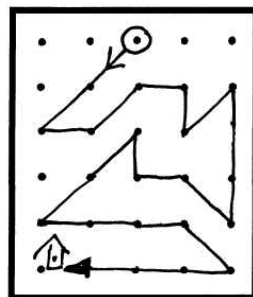


Рис. 6.

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

Методика «Кто прав?»

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

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

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

Материал: три карточки с текстом заданий.

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

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

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

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

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---------------------|---------------------------------|--------------------------|-----|--|--|---|--|---|--|--|---|
| 4 | Коммуникативные УУД | Коммуникация как кооперация | «Рукавички» | 1-2 | | | + | | | | | |
| | | | «Совместная сортировка» | 3-4 | | | + | | | | | |
| | | Коммуникация как интериоризация | «Узор под диктовку» | 1 | | | | | + | | | |
| | | | «Дорога к дому» | 4 | | | | | + | | | |
| | | Коммуникация как интеракция | «Левая и правая сторона» | 1 | | | | | | | | + |
| | | | «Кто прав?» | 4 | | | | | | | | + |

Универсальные учебные действия и успешность обучения в начальной школе

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

Развитие универсальных учебных действий обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения предметных дисциплин. Несмотря на признание в педагогической науке и практике значения метапредметных (общеучебных) действий и умений для успешности обучения, вплоть до настоящего времени серьезной широкомасштабной систематической работы по их внедрению в школьное обучение не производилось. Стихийность развития универсальных учебных действий находит отражение в острых проблемах школьного обучения: в значительном разбросе успеваемости, несформированности учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительной части учащихся, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне общепознавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте отклоняющегося поведения. Концепция развития универсальных учебных действий для школьного образования рассматривает их как существенную психологическую составляющую образовательного процесса и признает их целенаправленное планомерное формирование универсальных учебных действий ключевым условием повышения эффективности образовательного процесса в новых социально-исторических условиях развития общества.