Утверждено:

Директор МАОУ "СОШ №104 г.Челябинск

_____ Петрова О.В.

28.08.2019г.

Программа согласования

действий субъектов образовательных отношений по формированию, развитию и мониторингу ЛУУД, УУД в МАОУ «СОШ №104 г. Челябинска»

на 2019-2020 учебный год

Программа согласования на 2019-2020 учебный год

Содержание

Оглавление

I Целевой раздел 2
3.1. Пояснительная записка 2
3.2. Рекомендации при осуществлении планирования УУД, ЛУУД в рабочих программах. 3
3.3. Планирование результатов развития УУД по возрастным периодам (5-6 класс, 7-8 класс, 9 класс, 10-11 класс). 2019-2020 уч. год. 4
II Содержательный раздел 22
2.1. Главные составляющие УУД. 22
2.2. Главные составляющие КУУД 22
2.3. Регулятивные универсальные учебные действия. 25
Главные составляющие РУУД 26
2.4. Главные составляющие ПУУД. 28
2.5. Пооперационный состав универсальных учебных действий 30
III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ 34
3.1. О согласовании действий педагогов 34
3.2. Ключевые мероприятия по научно-методической работе в 2019-2020 учебном году 34
3.3. Условия, обеспечивающие развитие УУД у обучающихся 35
3.4. Организация мониторинга сформированности универсальных учебных действий 36
3.4.1 Организация текущей диагностики сформированности метапредметных результатов 36
3.4.2 Организация промежуточной диагностики сформированности метапредметных умений. 38
3.4.3 Организация итоговой диагностики сформированности метапредметных умений. 39
3.4.4 Этапы проведения мониторинга исследований сформированности УУД, ЛУУД 40
Приложение 1 Рекомендации по формированию ЛУУД в Модельных программах НОО, ООО:: . 42
Приложение 2 Рекомендации из Примерной ООП ООО, сост. Савенков Е.С: 43
Приложение 3 Принципы безотметочного оценивания Цукерман Г.А. 46
Приложение 4 О мониторинге личностных результатов на основе критериального оценивания ... 48
Приложение 5 О формировании умения планировать у учащихся 67
Приложение 6 Примеры диагностических исследований при текущем контроле УУД 76
Приложение 7 Проектирование диагностической работы по оценке сформированности УУД..... 79
Приложение 8 Примеры диагностических работ на уроках математики, истории, информатики... 86
Приложение 9 Методики определения уровней сформированности УУД 91
Приложение 10 Пооперационный состав некоторых УУД 104

I Целевой раздел

3.1. Пояснительная записка

Предлагаемая Программа Согласования на 2019-2020 учебный год является логическим продолжением и обобщением программ согласования за предыдущие 2016-17, 2017-18, 2018-19 учебные годы.

Цель данной программы как и предыдущих: согласовать действия педагогического коллектива (учителей, классных руководителей, психологов, руководителей курсов внеурочной деятельности, администрации) по формированию, развитию и диагностике ЛУУД, УУД.

В предыдущие учебные годы на основе обозначенных программ выделялись приоритетные группы по формированию УУД; в результате накапливался опыт работы, методические материалы, приемы и способы формирования и диагностики УУД, ЛУУД.

Особенность 2019-2020 учебного года заключается в следующем:

- в предстоящий учебный год планируется работу по формированию ЛУУД, УУД организовать более системно, целенаправленно и получить значимые, конкретные результаты, при этом не выделяя приоритетных групп УУД;
- необходимо*: каждому педагогу, классному руководителю, администрации* проанализировать свой опыт работы, переосмыслить требования к результатам образования в соответствии с ФГОС; определить, спланировать более системно, осознанно свою деятельность по формированию, диагностике метапредметных результатов;
- ***на уровне кафедр***: на основе анализа деятельности учителей, степени владения педагогами способами формирования УУД, ЛУУД, а также на основе результатов сформированности УУД у учащихся, спланировать деятельность кафедр таким образом, чтобы получить значимый результат, выраженный в научно-методической продукции по описанию опыта работы, по разработке конкретных компетентностно-ориентированных заданий, то есть учебных заданий, обогащенных упражнениями, вопросами по формированию, диагностике УУД, ЛУУД;
- ***на уровне школы*** планируется:
  - организовать работу с единым банком данных сфомированности УУД, ЛУУД, чтобы информация по результатам была значимой для учащихся, родителей, учителей;
  - скорректировать карту наблюдений эффективности учебных занятий, конкретизировав вопросы, связанные с формированием УУД и реализацией технологий оценивания предметных, метапредметных и личностных результатов.

Таким образом, главное направление в учебной, научно-методической, воспитательной работе: это неформальное, вдумчивое отношение каждого учителя к планированию, разработке или заимствованию из методической литературы материалов для работы с учащимися по формированию, диагностике УУД, ЛУУД на основе компетенстностно-ориентированных заданий (КОЗ) и реализация планов, материалов в практической деятельности.

Согласование действий педагогов, исключение одинаковых, повторяющихся материалов, тестов планируется осуществлять на основе:

- анализа рабочих программ, диагностических контрольно-измерительных материалов на уровне кафедр, ответственные: заведующие кафедрами;
- анализа аналитических справок, КИМов, планов воспитательной работы на уровне школы – ответственные: администрация, кафедральный совет;
- информации при проведении совещаний по классно-обобщающему контролю.

3.2. Рекомендации при осуществлении планирования УУД, ЛУУД в рабочих программах.

Очень важно, чтобы при планировании УУД, ЛУУД в рабочих программах по предметам, элективам, в планах классных руководителей были определены те универсальные учебные действия, личностные умения, по формированию и развитию которых будет реально осуществляться работа учителя, классного руководителя. Ценна содержательная суть, конкретно выраженная. Но, при этом необходимо опираться на действующие документы:

1) в первую очередь это ООП НОО, ООП ООО, ООП СОО;
2) для уровня основного общего образования полезен кодификатор УУД, представленный в требованиях к проектами, разработанный в РЦОКИО;
3) полезные, ценные рекомендации представлены в Модельных программах на уровни НОО и ООО;
4) можно пользоваться матералами, представленными ниже, они взяты и Программы Согласования в МАОУ СОШ 104 за 2018-2019 учебный год;
5) на примерную ООП ООО 2011г., составитель Савинов Е.С., в которой подробно представлены составляющие ЛУУД, УУД, смыслового чтения.

Так как все программы объемны, сложны для пользования, то часть материалов представлена в приложениях.

3.3. Планирование результатов развития УУД по возрастным периодам (5-6 класс, 7-8 класс, 9 класс, 10-11 класс). 2019-2020 уч. год.

Предлагаемый состав РУУД, КУУД носит примерный, ориентировочный характер. При планировании данного вопроса в рабочих программах необходимо учитывать степень сформированности конкретных УУД в предыдущий период, особенности классов.

Регулятивные УУД.

5-6 классы	7-8 классы	9 класс	10 -11 класс
1. Формирование и развитие умения осуществлять целеполагание			
• *Умение принимать цель* (поставленную учителем или сформулированную в учебнике) и работать в соответствии с целью. • *Умение ставить*, формулировать цель учебного занятия, задания, цель по формированию определенных качеств • Умение ставить и формулировать цель урока, мероприятия. • Умение совместно с учителем анализировать условия достижения цели на основе выделенных учителем ориентиров в новом материале.	• *Умению ставить и формулировать цель* на четверть, год учебного характера, самосовершенствования, цель проекта, исследования. • Умению самостоятельно анализировать условия достижения цели. • Умению прогнозировать, предвосхищение результатов.	• Иметь представления о понятии «достойная цель», развивать мотивацию на постановку личностных значимых целей (смотри ЖСТЛ в ТРИЗ) • *Умение ставить перспективные цели*, разбивать цель на ряд конкретных задач, выделять приоритетные задачи.	• Умению самостоятельно определять цели, задавать параметры и критерии по которым можно определять что цель достигнута. • Оценивать возможные последствия достижения поставленных целей в деятельности, собственной жизни и жизни окружающих людей, основываясь на соображениях этики и морали. • Умению ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуаций. • Оценивать ресурсы, в том числе временные и другие нематериальные ресурсы, необходимые для достижения поставленных целей.
2. Формирование и развитие умения осуществлять планирование.			
• Иметь конкретные представления о планировании деятельности, о значении планирования в учебной деятельности и в других видах деятельности	• Понимать, что обучение планированию – это обучение умению структурировать свою деятельность, а структура – основа анализа и самоанализа. • Составлять тезисный план.	• Расширение представления о способах планирования. • Понимание роли планирования как способа конкретизации последовательности действий, обучение умению	• Умению самостоятельно планировать решение поставленных задач. • Планирование и проектирование своего будущего. • Умению выбирать успешные стратегии в трудных ситуациях.

5-6 классы	7-8 классы	9 класс	10 -11 класс
• Умение составлять простой план • Умение составлять план описания предмета (части речи, прибора, явления), план изучения (описания) исторического явления (восстание, революция), физического, химического явления • Умение действовать по конкретному плану, алгоритму, умение составлять алгоритм действий (решения задач, уравнений), действий в определенной ситуации, понимание роли и назначения алгоритма.	• Умение составлять план реализации поставленной цели (план самосовершенствования, недельный план, перспективный план, план организации конкретных дел). • Умение составлять сложный, тезисный план, осознавать ценность планирования • Умение действовать по конкретному плану, алгоритму, умение составлять алгоритм действий (решения задач, уравнений), действий в определенной ситуации, понимание роли и назначения алгоритма	структурировать деятельность (а структура – основа анализа и самоанализа). • Умение планировать достижение перспективных, долгосрочных целей. • Умение осуществлять планирование по реализации проектов, прогнозировать результат. • Умение составлять различные виды планов.	
3.Формирование и развитие умений, навыков самоконтроля, самооценки			
• Иметь представление об умении осуществлять самоконтроль, самооценку, понимать роль самооценки в развитии личности • Формирование умения осуществлять самоконтроль по схеме: 1. уяснение цели действия или деятельности. 2. сличение действия с образцом. 3. оценка правильности собственных действий. 4. внесение корректировок.	• Расширение представления о роли самооценки, самоконтроля в учебной деятельности и в жизненных ситуациях. • Иметь четкое представление о структуре самооценки; • Умение осуществлять самоконтроль, самооценку; • Самостоятельное определение адекватности самооценки, уровня развития навыков самоконтроля;	• Углубление представления о роли самоконтроля, самооценивания как механизма саморегуляции, самосовершенствования. • Умение осуществлять самооценку на основе: 1.определение объекта оценки, 2.знание критериев оценки, 3.сравнение объекта оценки с критерием оценки, 4.отображение в знаково – символической форме результата оценивания. • Осознание того факта, что самоконтроль усиливает, спо-	• Самостоятельное определение параметров и критериев успешности реализации проектов, планов, задач. • Четкое представление структуры действий самооценки.

5-6 классы	7-8 классы	9 класс	10 -11 класс
		собствует реализации цели деятельности	
4. Формирование и развитие навыков саморегуляции (самокоррекции)			
• Формирование представлений об умении осуществлять саморегуляцию, корректировку своей деятельности. • Самостоятельный контроль: *времени (на что уходит время, сколько времени на выполнение отдельного задания) *дисциплинированности • Выявление причин затруднения в учебе, в выполнении конкретных заданий, причины сложностей в отношениях и умение корректировать его	• • Самостоятельный контроль: времени (на что уходит время, сколько времени на выполнение отдельного задания и т.д.), дисциплинированность • Выявление причин затруднения в учебе, в выполнении конкретных заданий, причины сложностей в отношениях и умение корректировать его • Соотносить результат деятельности с целью и оценивать правильность его выполнения по заданным внешним и внутренним критериям, вносить коррективы в свои действия • Углубление знаний о возможных видах затруднений: а) не может вспомнить необходимое знание (определение, правило, теорему, закон,…), причина – плохо понял потому плохо применяет. б) не может применить образец действия (формулы, схемы, плана), причина – плохо понял, плохо запомнил. в)не может осуществить «перенос» знаний или образца деятельности в видоизменяемую или новую ситуацию.	• Расширение компонентов саморегуляции: -развитие произвольного внимания -корректировка целей -определение альтернативного достижения цели -обнаружение отклонений от эталонного образца и внесение соответствующих корректировок в действие, поведение. • При проведении работы над ошибками устанавливать их типичность (нетипичность) и условия их проявления. • Индефицировать собственные проблемы и определять главную проблему • Выдвигать версии решения проблемы, формулировать гипотезы, предвосхищать конечный результат • Развитие способности к самообладанию, как элемент самоконтроля, саморегуляции (контроль желаний, эмоций, склонности, волевое усилие)	• Формирование, развитие нового типа саморегуляции – целевая регуляция, включающая отдаленные жизненные планы, с которыми соотносятся конкретные цели. • Организация эффективных поисков ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей. • Обнаружение отклонений от эталонного образца и внесение соответствующих корректировок в действия. • Изменение содержания и последовательных операций в ответ на изменившиеся условия действий и на регуляцию действий во времени. • Развитие произ-вольной саморегуляции, то есть осознанного управления своим поведением и деятельностью, направленной на достижение поставленных целей; способность преодолевать трудности и препятствия.

5-6 классы	7-8 классы	9 класс	10 -11 класс
	г) не может оценить значения и смысл того или иного знания, метода или способа деятельности - затрудняется в объяснении, доказательстве своей позиции, так как недостаточно сформирована ориентировочная основа действий. • Знание способов о развитии воли и использование их.		
5. Формирование умения осуществлять рефлексию (самоанализ) деятельности			
• Понимание роли самоанализа, рефлексии, понимание того факта, что человек может беседовать не только с кем-то, но и с самим собой	• Углубление понимания терминов «рефлексия», «самоанализ». Осознание учащимися того факта, что все виды деятельности человека, тем более творческой деятельности (творчество поэта, писателя, художника, ученого) – это рефлексивные процессы. • Осознание роли анализа – как способа глубокого познания действительности.	• Углубление в понимании сути процессов рефлексии и самоанализа • Осмысление роли различных видов анализа: проблемного, атрибутивного, морфологического • Развитие навыков анализа, рефлексии собственных поступков, действий, склонностей, потребностей, причин успехов и неудач. • Анализ биографии великих людей (ученых, писателей, финансистов), восхождение к понятиям «смысл и принцип человеческой жизни»	• Развитие навыков рефлексии: осознание оснований способов действий, реализуемых в учебной и внеучебной деятельности. • Овладение навыками различных видов анализа: проблемного, атирбутивного, морфологического. • Размышления над биографиями ученых, писателей, философов и т.д., восходя к понятиям «смысл и принципы жизни человека».

Коммуникативные умения

5-6 кл	*7-8 кл*	*9 кл*	*10-11 кл*
Обучение навыкам эффективного общения			
• Формирование мотивации на овладение навыками эффективного общения. • Развитие элементарных	• Осознание роли, ценности умения общаться: общение – это способ понять другого; общение – регуляция собственной деятельности; общение	• Углубление навыков эффективного общения, мотивация на овладение нормами этикета. • Знание и понимание роли видов	• Активное использование приемов эффективного общения: ○ умение осуществлять деловую коммуникацию как со сверстника-

5-6 кл	*7-8 кл*	*9 кл*	*10-11 кл*
навыков культуры общения: ○ обращение по имени, ○ использование в речи некоторых известных клише, способствующих развитию диалога («Верно ли я понял? Можно уточнять?») и проявление терпимости к чужому мнению. • Развитие навыков общения в группе: ○ умение высказываться в описательной, а не в указательной форме, ○ высказываться как можно более четко, ○ отвечать на обращение по возможности сразу, ○ учитывать и координировать в сотрудничестве отличные от собственной позиции других людей, ○ обосновывать собственную позицию, ○ умение слышать другого ○ - отстранение от собственных проблем, ○ - направленное внимание на другого. ○ умение выполнять различные роли в группе (лидера, хранителя времени, секретаря, аналитика).	– способ получить информацию и т.д. • Важность наличия настроенности, расположенности к общению. • Закрепление навыков культуры общения. • Обучение приемам активного слушания. • Развитие умения адекватно выражать и передавать необходимые эмоции, мысли, ощущения, быть внимательным к психологическому состоянию партнеров по общению. • Развитие способности к самоконтролю в общении. • Разработка правил общения в группе и выполнение их. • Использование опыта составления рекомендации по эффективному общению, как то: ○ умение самостоятельно находить партнеров для сотрудничества и объединяться с ними в группу, ○ принимать людей такими, какими они есть, не перевоспитывать, ○ конструктивно решать возникающие конфликты, переводить их в продуктивные и т.д ○ избегать пользоваться «саркастической» речью, ○ осуществлять взаимный контроль и оказание необходимой помощи, ○ проявлять уважение и терпимость к чужому мнению, ○ стимулирование к продвижению	общения (вербальное и невербальное). • Знание и понимание механизмов познания другого человека в процессе общения (идентификация, эмпатия, рефлексия). • Закрепление приемов активного слушания. • Позиции партнеров в общении: ○ ролевое – дитя, родитель, взрослый, ○ неучастия, ○ различных форм подстройки участников общения. • Развитие умения анализировать свой и чужой опыт общения и творчески использовать его. Анализ трудностей общения. • Знакомство с методами физического воздействия по Станиславскому для создания в случае необходимости творческого, делового настроя на общение, деятельность. • Стили, модели общения. • Разработка авторской стратегии общения, индивидуального стиля. • Развитие способностей: ○ к совместной работе ради достижения целей, ○ побуждать других работать сообща ради достижения цели, ○ слушать других и принимать во внимание что они говорят, ○ эффективно работать в качестве подчиненного,	ми, так и со взрослыми; ○ подбирать партнеров для деловой коммуникации, исходя из соображений результативности взаимодействия, а не личных симпатий; ○ самостоятельный выбор партнеров для коммуникации; ○ самостоятельное определение форм и методов ведения коммуникации. • Освоение культурных и социальных норм общения с представителями разных сообществ. • При групповой работе выполнять разные роли: как руководителя, так и члена команды (генератор идей, критик, исполнитель, выступающий, эксперт, и т.д.). • Координация и выполнение работы в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействий. • Самостоятельный выбор партнеров для коммуникации. • Самостоятельное определение форм и методов ведения коммуникации.

5-6 кл	*7-8 кл*	*9 кл*	*10-11 кл*
	общения, ○ адекватное использование речи для планирования и регулирование своей деятельности, ○ умение «не видеть», «не замечать» что-либо в другом человеке (не замечаются физические недостатки, не фиксируется плохое, временное самочувствие), ○ изменять при необходимости свое речевое поведение, ○ корректно завершать ситуацию общения. • Развитие навыков невербального общения, изучение языка жестов, мимики, пластики.	○ использовать обратную связь. • Развитие навыков ораторского мастерства («Я полюбил ее с первого взгляда, я разлюбил ее с первого слова» С. Экзюпери).	
Обучение монологической речи			
• Осознание учащимся того факта, что монолог призван отобразить нечто важное, даже, если это устный ответ у доски, тем самым, воспитывать ценностные отношения к монологу. • Развитие умения связанно, логически осуществлять рассказ, используя план ответа, обучение культуре аргументации высказываемой точки зрения.	• Совместное определение критериев связанного монологического изложения. • Развитие умения на основе планов описания понятия, закона, явления, научного факта осуществлять четкий рассказ. • Умение передавать текст адекватно, подробно, сжато, выборочно; • Умение составлять тексты различных жанров и их передача. • Формирование умения осуществлять рецензирование ответов товарища.	• Развитие умения на основе совместно/ самостоятельно разработанных планов описания теории, план описания исторических явлений выступать с докладами, сообщениями. • Владение рецензированием ответов. • Владение навыками вербального и невербального общения. • Владение ораторскими приемами.	• Развернуто (кратко), логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств. Культура публичных выступлений, ораторское мастерство: • знание природы волнений перед выступлением • владение алгоритмом подготовки к публичному выступлению • умение устанавливать и поддерживать зрительный контакт с аудиторией • владение искусством ведения спора; • умение получать информацию через общение;

5-6 кл	*7-8 кл*	*9 кл*	*10-11 кл*
			• знание и умение преодолевать барьеры общения.
Обучение диалогической речи			
• Развитие умения вести беседу по теме, а именно: ○ умение установить обратную связь, ○ взаимопонимание, ○ достижение согласованных действий. • Формирование навыка, умения задавать вопросы (Верно ли я понял?)	• Осознание критериев оценивания высказываний и суждений в ходе дискуссии – точность, ясность, доказательность. • Разработка правил ведения диспута и их применение. • Знание видов вопросов (гипотетические, побуждающие, поощряющие, зондирующие).	• Формирование культуры ведения дебатов. Иметь представление о профессиональном слушании (ПС). • ПС – это особое отношение, подталкивающее к продолжению общения. • Отличия в технике пассивного и активного слушания.	• Обучение культуре ведения дебатов. • Дать представление о профессиональном слушании (ПС). • ПС – это особое отношение, подталкивающее к продолжению общения. • Отличия в технике пассивного и активного слушания.
Формирование, развитие умения действовать в конфликтных ситуациях			
Конфликт – это отсутствие согласия. Каждая сторона делает все, чтобы была принята ее точка зрения и цель и мешает другой стороне делать то же самое			
1. Знание причин различных видов конфликтов. 2. Классификация конфликтов. 3. Разрешение конфликтов и стратегия поведения в конфликтных ситуациях. 4. Культура спора: • предмет спора, • позиции полемистов, • уважительное отношение к оппоненту, 5. выдержка и самообладание в споре			Распознавать конфликтные ситуации и предотвращать конфликты до активной фазы, выстраивать деловую и образовательную коммуникацию, избегая личностных оценочных суждений.
Культура публичных выступлений, ораторское мастерство: • природа волнений перед выступлением • алгоритм подготовки к публичному выступлению • структура выступления • умение устанавливать и поддерживать зрительный контакт с аудиторией			
Мотивация учащихся на организацию и проведение исследований, посвященных формированию навыков эффективного общения, разработка проектов: 1) Искусство получения информации через общение • С какой целью люди общаются, • Кого считать хорошим собеседником,			

5-6 кл	*7-8 кл*	*9 кл*	*10-11 кл*
• Как получить информацию с помощью вопросов 2) Искусство ведения спора • Чем отличается спор от ссоры, • Всегда ли надо доказывать свою правоту, • В боксе есть правила. А есть ли правила в споре?			
Барьеры общения • Стереотипы мышления • Предвзятое представление • Неправильное отношение • Отсутствие внимания и интереса • Барьер страха • Барьер плохого настроения • Барьер недостаточного понимания важности общения.			

Познавательные УУД (Проблемная компетенция)

5-6 классы	**7-8 классы**	**9 классы**
1. Развитие любознательности, интереса к предмету, жажды знаний через решение нестандартных, творческих, сложных заданий, организацию конкурсов. 2. Введение понятий – проблема, гипотеза, проблемное мышление. Проблемы в науке, бытовые проблемы. 3. Осознание некоторых способов познания, решения проблем: • метод проб и ошибок, • метод сведения сложной задачи к простой, • метод разбиения на части. 4. Развитие умений задавать вопросы. «Умный вопрос – это уже добрая половина знаний». Френсис Бэкон. Типы вопросов: а) «тонкий», «толстый»; б) осведомительные, контрольные, проблемные (развивающие), прогнозирующие, провокационные, мудрые.	1. Развитие воображения, фантазии, творчества на основе нестандартных заданий «Воображение важнее знаний». А. Энштейн. 2. Введение понятий эвристического мышления, РТВ (развитие творческого мышления), продуктивное, репродуктивное мышление. 3. Изучение некоторых способов путей познания: индуктивный и дедуктивный. 4. Развитие зоркости, чувствительности к проблемам, умение ставить, формулировать их. Первый признак мыслящего – это умение видеть проблемы там, где они есть» С.Л.Рубинштейн. 5. Развитие умения переформулировать проблему, как один из способов, путем ее решения, приближения к истине. 6. Осознание роли метода проб и ошибок при решении проблемных ситуаций (мысленное преобразование ситуации, более глубокое проникновение в нее.	1. Введение понятий или их углубление: системное мышление, критическое мышление. 2. Развитие умений видеть, осознавать любой вопрос, явление, математический, физический, химический и т.д. объект как часть более общего и как подсистему для частного явления. 3. Развитие навыков критического мышления: умение осмысливать и оценивать выдвигаемые версии, гипотезы на их реальность, ценность; оценивать навыки общественной работы. 4. Развитие умения формулировать, ставить конкретные научные проблемы и определять тактику и стратегию поиска решения проблем. 5. Осознание, понимание необходимости анализа данных при решении проблем и стремление их синтезировать. Анализ через синтез.

5-6 классы	**7-8 классы**	**9 классы**
5. Закрепление навыков, умений выделять главное существительное • с помощью вопросов - о ком (или о чем) говориться в этой части • что говорится (сообщается) об этом • выделение смысловых, опорных пунктов для запоминания • составление планов к параграфу, ответов • с помощью формирования материала выделение основных положений, аргументов, иллюстраций • на основе составления простого плана четкое осознание понимания того, что существенное в объекте изучения – это признак или совокупность признаков, без которых объект существовать не может.	7. Отработка навыков выведения следствий из данных условий. 8. Закрепление навыков выделения главного, существенного с помощью: • формулирования вопросов по содержанию текста • пересказа главных мыслей текста • подбора цитат, раскрывающих главную мысль текста • разделение текста на части и составление заголовка в каждой из них • составление сложного плана работы, определение главного тезиса анализируемой работы • письменное формулирование главных мыслей текста • при проведении промежуточной и итоговой рефлексии урока (Что главное в уроке? Что следует запомнить? Что несущественно, что можно не запоминать) 9. использование выражений типа: «Сделаем вывод», «Итак», «Обобщим сказанное».	6. Закрепление умения переформулировать условие, требование, преобразование задачи, проблемы с целью облегчения данных и требования. 7. Углубление умения выделить **главное:** • через осознание ведущих идей науки, курса, раздела, главы. • через умелое выделение важной информации особым шрифтом, подчеркиванием, заключением в рамки и т.д. • через варьирование несущественных признаков при сохранении существенных (В.Н.Осинская) • на основе создания индивидуальных справочников, итоговых таблиц • через осознание учащимися того факта, что уроки по обобщению и систематизации знаний имеют большие возможности для формирования умений выделять главное, отсеивание второстепенного.
«*Всякое исследование основано на сравнении и пользуется средством сопоставления».* *Николай Кузанский.* *«Понятие – единица знания о наиболее общих, существенных признаках явлений действительности».* *Холодная М.А.*		
6. Закрепление навыков умения **сравнивать:** • знание составляющих операции сравнения (нахождение общего и отличий). • знание целей сравнения: поиск закономерностей явления. • установление связей в изучаемом материале и связей нового материала с ранее изученным, предотвращение смешения сходного материала, перенос способа решения с одной проблемы, задачи на другую, обобщение, систематизация материала и т.д. 7. Развитие мотивации, потребности	10. Осознание роли сравнения в познании • как одного из способов выделения главного, существенного и несущественного. • как основа для осуществления обобщения. • сопоставление как способ предотвращения ошибок по аналогии. • как способ подведения под понятие 11. Понятие того, что • понятия – суть условного соглашения. • задача определения – отличать и ограничивать определяемый предмет от всех иных; умение различать объем и содержание понятий. (Колягин Ю.М.) 12. Генетическое определение понятий (способ,	7. Углубление умения осуществлять сравнения: • сравнение как способ установления отличий между объектами при наличии у них определенного сходства. • сравнение как основа для выявления общей закономерности при сопоставлении отдельных фактов, результатов исследований. • сравнение как основа для определения способа решения задачи, проблемы. 9. Знание того, что мышление характеризуется тремя основными формами: понятиями, суждениями, умозаключениями. 10. Формирование приемов работы с суждениями, умозаключениями. Определение понятий через абстракцию, индуктивное (рекурсивное) определение понятий. (Епишева

5-6 классы	7-8 классы	9 классы
четко определять понятия, осознание того, что понятие – это форма мышления, в которой отражены существенные (отличительные) свойства объектов изучения, цель и назначение определений (А.А.Ивин) 8. Развитие умения определять понятия через ближайший род и видовое отличие. 9. Развитие умений классифицировать объекты по одному основанию.	указывающий на происхождение понятий). 13. Развитие навыков подведения под понятие, выведение следствий из определения. 14. Осознание того факта, что классификация – средство придания мышлению строгости и четкости. 15. Классификация предметов по одному основанию, нескольким основаниям. Классификация – операция последовательного многоступенчатого деления. Дихотомическое деление.	О.Б., Калягин Ю.М.) 11. Развитие навыков самостоятельно выделять основания для классификации. 12. Роль и знание классификации. «Классификация призвана устанавливать четкий порядок. Она разделяет множество объектов на группы, чтобы 1) упорядочить это множество 2) сделать его хорошо обозримым 3) облегчить доступ в памяти к любой группе объектов классифицирующих множества». С.Г.Воровщиков. Классификации естественные и искусственные.
*Процесс мышления – это прежде всего **анализирование** и **синтезирование** того, что выделено анализом, это затем абстракция и обобщение, являющиеся производными от них.* *Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования*		
Формирование целостного представления об анализе и синтезе как инструментах познания; умения определять объект анализа и синтеза.	Осознание таких форм анализа как • анализ типа «фильтр» (метод «проб»), • анализ через синтез. Восходящий анализ, нисходящий анализ.	Отработка навыков восходящего и нисходящего анализа. Осознание необходимости для познания, решения проблем деления предмета на части, установление взаимосвязи между частями, элементами, атрибутами (атрибутивный, компонентный анализ).
***Обобщение** - переход на более высокую ступень абстракции путем выявления общих признаков предметов рассматриваемой области (Осинская В.И.)*		
Мотивация учащихся на стремление понять, открыть общие закономерности изучаемой науки. Осознание пути формирования понятий: от конкретных примеров и их сравнения к определению закономерности, далее абстрагирование, затем обобщение и формулирование выводов.	Осознание роли обобщения в науке, познаний. Виды обобщения: индуктивное и дедуктивное. Полезно уметь думать на уровне общих идей. Эдвард де Боко. Общее и конкретное, их взаимосвязь.	Мотивация на построение и усвоение обобщенного способа ориентации в данной области знаний. Сущность содержательных обобщений (Осинская В.И.). Разработка альтернатив на основе общих идей. (Э.Боно)
«Творчество – это постоянное усовершенствование своей личности, мышления, интеллекта, постоянная устремленность создать нечто новое, делать больше и лучше, чем прежде». А.З.Рахимов		
Шаблонное и творческое мышление. Принципы творческого мышления. Критерии креативности ученика. Характеристика качеств творческого ума.		

Познавательные УУД (Информационная компетенция)

5-6 классы	7-8 классы	9 класс
Работа с текстом: поиск информации, понимание прочитанного		
1. Определять главную тему. 2. Выбирать из текста заголовок, соот-	1. Ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл.	1. Формулировать тезис, выражающий общий смысл текста.

5-6 классы	7-8 классы	9 класс
ветствующий содержанию. 3. Находить в тексте необходимую единицу информации. 4. Решать учебно-познавательную и учебно-практическую задачи, требующие полного критического понимания текстов: ✓ определить назначение разных видов текстов; ✓ ставить перед собой цель, направляя внимание на полезную в данный момент информацию; ✓ понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им. 5. Использовать описание чего-либо в различных ситуациях общения. 6. Участвовать коллективном обсуждении проблем.	2. Определять общую цель или назначение текста 3. Придумывать заголовок, соответствующий общему смыслу текста. 4. Предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку. 5. Сопоставлять основные и внетекстовые компоненты: объяснять назначение карт, рисунка, части графика, таблиц и т.д. 6. Находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами). 7. Решать учебно-познавательную и учебно-практическую задачи, требующие полного и критического понимания текста: • различать темы и подтемы специального текста; • выделять главную и избыточную информацию; • формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определенной позиции. 8. Использовать описание чего-либо в различных ситуациях общения. 9. Соблюдение норм речевого поведения в различных ситуациях общения (русский язык). 10. Выступать перед аудиторией с рефератом. 11. Аргументировать собственную позицию.	2. Объяснять порядок частей, инструкций, содержащихся в тексте. 3. Сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей. 4. Находить в тексте требуемую информацию: определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе, устанавливать их тождественность или синонимичность. 5. Решать задачи учебно-познавательные и учебно-практические, требующие полного и критического понимания текстов: • прогнозировать последовательность изложения идей текста; • сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме; • выполнять смысловые свертывания выделенных фактов и мыслей. 6. Использовать различные виды монолога (повествование, описание, рассуждение) в различных ситуациях общения. 7. Использовать различные виды диалога в формальном, неформальном, межличностном, межкультурном общении. 8. Выступать перед аудиторией с небольшим докладом, публично представлять проект. 9. Публично защищать свою позицию.
Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации		
1. Структурировать текст, используя нумерацию страниц, оглавления. 2. Проводить проверку правописания	1. Структурировать текст, используя оглавление. 2. Преобразовывать текст, используя формулы, графики, диаграммы. 3. Интерпретировать текст путем сравнения и противопоставления заключенной в нём информации разного характера.	1. Структурировать текст, используя оглавления. 2. Использовать в тексте таблицы, изображения. 3. Переходить от одного представления данных (таблиц и т.д.) к другому. 4. Обнаруживать в тексте в ходе интерпретации доводы и подтверждения выдвинутых тезисов. 5. Выводить заключение во время интерпретации

5-6 классы	7-8 классы	9 класс
	4. Делать выводы из сформулированных тезисов в время интерпретации текста.	текста о намерении автора. 6. Использовать практические умения ознакомительного, изучающего, просмотрового способа чтения в соответствии с поставленной коммуникативной задачей. 7. Передавать схематически представленную информацию в виде связанного текста.
Работа с текстом: оценка информации		
	Оценивая содержание текста, связывать информацию данного текста со знаниями из других источников.	1. Оценивая содержание текста, находить доводы в защиту своей точки зрения в случае несогласия с автором. 2. В процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую информацию, конфликтную информацию. 3. Использовать приемы работы с книгой, справочником, СМИ, интернетом. 4. Отбирать и систематизировать литературу на определенную тему

5-6 классы	7-8 классы	9 класс
1. Осознание возможных способов получения информации (чтение, лекции, беседы, получение информации с помощью вопросов, наблюдения и т.д.) 2. Развитие техники чтения: выразительность, беглость, осознанность. 3. Умение находить ответы в учебнике на поставленные вопросы. 4. Подбор материалов для сообщения из рекомендуемых книг. 5. Самостоятельный подбор материала для сообщения. 6. Умение пользоваться толковыми словарями, справочниками. 7. Владение различными видами пересказа: полный, подробный, сжатый, краткий, пересказ по пла-	13. Иметь четкое представление о каталогах в библиотеках – системном, тематическом, уметь ими пользоваться. 14. Составление таблиц, схем к параграфу, перевод информации в новый по структуре вид. 15. Представление материалов сообщений в виде презентаций. 16. Составление конспектов. 17. Умение готовить доклады, рефераты. 18. Умение составлять обобщающие, систематизирующие, информационные таблицы. 19. Обработка навыков публичного выступления.	1. Владение навыками работы с различными источниками информации: книгами, справочниками, словарями, CD-дисками, Интернет. 2. Составление конспектов по тексту учебника, лекций, выступлений. 3. Составление рецензий на ответ, творческую работу. 4. Составление аннотаций на книгу, статью. 5. Умение составить библиографическую справку. 6. Сравнение и сопоставление одних и тех же тем в различных источниках информации. 7. Умение высказывать свою точку зрения. 8. Эффективная организация заучивания информации.

ну. 8. Сообщения с элементами презентации, исторические справки по предмету. 9. Составление краткого плана к параграфу. 10. Умение делить текст на части.	20. Составление тезисов выступления.	9. Умение создавать карты памяти.
1. Овладение навыками скорочтения. 2. Овладение навыками работы с Интернет, информационный запрос. 3. Соблюдение литературных норм произношения. 4. Составление рецензий устных выступлений. Внимание – как свойство психики, без которого невозможна работа памяти, мышления	1. Эффективная организация заучивания информации. 2. Составление рецензий устных и письменных работ на основе простого и сложного плана. 3. Овладение приемами ораторского мастерства. 4. Умение формулировать. 5. Овладение приемами формирования произвольного внимания. Сосредоточенность, концентрация внимания, переключаемость.	1. Овладение навыками публичного выступления: • подготовка плана выступления, тезисов, • соблюдение норм публичной речи и регламента, • использование пауз, выделение смысловых блоков, • работа с вопросами, заданными на уточнение и понимание. 2. Создание и поддержание персональных Интернет-страниц на школьном портале (сайте). 3. Участие в Интернет-конференциях. 4. Развитие способности сохранять сосредоточенность, внимание. 5 Организовывать свои собственные приемы изучения.

Конечные точки освоения отдельных умений, являющихся составными частями УУД

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
Регулятивные универсальные учебные действия				
1. Формирование умения учиться в целом	**1 полугодие.** Осознание сути проблемы – умения учиться: закрепление понимания, овладение умением осуществлять два шага в учебной деятельности при изучении нового материала (1 шаг – осознание того, что не знаем и постановка конкретной цели; 2 шаг – самостоятельный поиск и овладение новым способом решения поставленной задачи) **2 полугодие.** Расширение представлений о сути проблемы: умение учиться на основе знаний структуры (атрибутов) деятельности.		Понимание, осознание особенностей организации учебного процесса в школе и дома, в связи с подготовкой к ОГЭ	1) Диагностика «Учись учиться» Петерсон Л.Г. 5-7 кл. Проводит СПС. 2)Анкетирование для учащихся 9 кл. «Умеете ли вы учиться». Проводит СПС 3) Самооценка предметных умений. Проводят

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
				учителя-предметники.
2.Целеполагание	Целеполагание (кл. рук., учителя) - Постановка цели о результатах учебного труда (четверть, полугодие) - Умение ставить и формулировать цель урока	Целеполагание (кл. рук., учителя) - Постановка цели о результатах учебного труда (полугодие, год). - Умение ставить и формулировать цель самосовершенствования, цель проекта, цель исследования	Умение ставить перспективные цели, разбивать цель на ряд задач, выделять приоритетные задачи.	
3. Планирование	- 1 четверть Планирование режима дня (организует кл. рук) - 1 четверть Планирование результатов учебного труда на четверть, год (организуют учителя – предметники) - 1-3 четверть. Участие в планировании урока (организуют учителя – предметники)			
4. Самоконтроль, самооценка	***Обучение умению (навыку самоконтроля, самооценки)***			
	• Выяснить понимание учащимся термина «самоконтроль» и значение этого умения в учебной деятельности и в деятельности человека в целом. • Обучение самоконтролю по схеме: 1. уяснение цели действия или деятельности. 2. сличение действия с образцом. 3. оценка правильности собственных действий. 4. внесение корректировок. • Совместная разработка критериев оценки отдельных видов работ,	• Выяснить понимание роли самооценки в развитии личности. (Переоценивание своих возможностей - притязание на большее, чем может, недооценка – другая крайность, все это - свидетельства о неблагополучии в развитии). • Совместная разработка критериев оценки отдельных видов работ, отдельных умений. • Рецензирование (устное и письменное) ответов товарища и взаимооценивание. • Самостоятельное определение уровней развития самоконтроля (от отсутствия самоконтроля, когда Обучающийся не контролирует свои действия, не замечает допущенных ошибок, до самостоятельно обнаруженных ошибок)	• Четкое представление структуры действий самооценки: 1.определение объекта оценки, 2.знание критериев оценки, 3.сравнение объекта оценки с критерием оценки, 4.отображение в знаково – символической форме результата оценивания. • Написание отзывов на творческие работы товарища. • Осознание того факта, что самоконтроль усиливает реализацию цели деятельности так как смысл самоконтроля в адекватности своих действий.	

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
	отдельных умений. • Систематическое проведение самооценки самостоятельных , контрольных работ и обоснование оценки			
5. Саморегуляция	***Обучение саморегуляции (самокоррекции)***			
	• Самостоятельный контроль: *времени (на что уходит время, сколько времени на выполнение отдельного задания) *дисциплинированности. • Выявление причин затруднений в учебе, в выполнении конкретных заданий: *объяснить учащимся типы затруднений, *проведение коллективных, индивидуальных работ над ошибками.	• Определение компонентов саморегуляции: *целенаправленность, *планирование деятельности, *анализ деятельности, *дисциплинированность, *организованность, *настойчивость, *активность, *терпеливость. • Углубление знаний о возможных видах затруднений: а) не может вспомнить необходимое значение (определение, правило, теорему, закон,…), причина – плохо понял потому плохо запомнил. б) не может применить образец действия (формулы, схемы, плана), причина – плохо понял, плохо запомнил. в)не может осуществить «перенос» знаний или образца деятельности в видоизменяемую или новую ситуацию. г) не может оценить значения и смысл того или иного знания, метода или способа деятельности - затрудняется в объяснении, доказательстве своей позиции, так как недостаточно сформирована	• Выяснить понимание термина «корректировка» и «самокоррекция». • Расширение компонентов саморегуляции: -развитие произвольного внимания -корректировка целей -определение альтернативного достижения цели -обнаружение отклонений от эталонного образца и внесение соответствующих корректировок в действие, поведение. • При проведении работы над ошибками устанавливать их типичность (нетипичность) и условия их проявления. • Самообладание как элемент самоконтроля, саморегуляции (контроль желаний, эмоций, склонностей, самообладания и воли).	

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
		ориентировочная основа действий.		
6. Рефлексия	***Обучение рефлексии/самоанализу деятельности***			
	• Объяснить учащимся что человек может беседовать не только с кем-то, но и с самим собой. • Осуществление анализа различных объектов познания: стихов предложений, задач, уравнений, исторических событий; анализ совместной и индивидуальной деятельности.	• Выяснить понимание терминов «рефлексия», «самоанализ», объяснить учащимся что все виды деятельности человека, тем более творческой деятельности (творчество поэта, писателя, художника, ученого) – это рефлексивные процессы. • Осознание роли анализа – как способа глубокого познания действительности. • Письменная и устная рефлексия событий, отношений, процессов познания.	• Углубление в понимании сути процессов рефлексии и самоанализа. • Осмысление роли различных видов анализа: проблемного, атрибутивного, морфологического. • Обучение навыкам анализа, рефлексии собственных поступков, действий, склонностей, потребностей, причин успехов и неудач. • Размышления над биографиями ученых, писателей, философов, восходя к понятиям «смысл и принципы жизни человека»	
Познавательные универсальные учебные действия				
	Работа с текстом, с информацией			
1. Поиск информации и понимание прочитанного	Обучающиеся должны уметь: 1. выразительно, бегло, осмысленно читать (более 120 слов в мин. вслух, более 140 слова в мин про себя). 2. Определять основную *тему текста* (задания, типа: о чем, в основном, говориться в тексте), *назначение текста (за-*	Обучающиеся должны уметь: 1. выразительно, бегло, осмысленно читать (более 120 слов в мин. вслух, более 140 слова в мин про себя). У учащихся 7-8 классов на новом уровне, на более сложном тексте закрепляются все навыки осознанного чтения, сформированные в предыдущие годы, а также обучающиеся должны уметь: - составлять *сложный план;* - составлять *конспект текста.*		

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
	дания, типа: авторы написали этот текст, чтобы все поняли, что…); 3. Находить в тексте *ключевые слова*; 4. Извлекать из текста (сплошного и таблиц) необходимую информацию: - умение находить явную, фактическую = фактуальную информацию; - неявную = подтекстовую информацию; - умение формулировать концептуальную информацию. 5. Умение на основе прочитанного делать несложные выводы (*задания, типа: прочитав текст, несложно сделать вывод…)* 6. Находить непонятные слова и уточнять их значение. *Задания, типа: как ты понял следующие слова из текста.* 7. Строить рассказ на основе текста, пересказывать текст - подробно; -сжато.	2. Выделять главную мысль отдельных частей текста. *Задания, типа: раздели текст на смысловые части. К каждой части подбери подходящее название из приведенных ниже.* 3.Определять неполноту информации в тексте. *Задания, типа: из приведенных ниже вопросов, выбери тот, на который НЕЛЬЗЯ получить ответ, прочитав текст, рассмотрев рисунок.* 4. Умение прогнозировать текст на уровне слова, предложения и целого текста. 5. Составлять на основе текста таблицы, схемы, графики. 6.Умение составлять простой план к тексту или восстанавливать последовательность пунктов плана, когда они даны вразброс (синтез). Задания, типа: восстанови последовательность пунктов прочитанного тобою текста. Умение анализировать информацию, интерпретировать её, обобщать, формулировать на её основе выводы и оценочные суждения.		

	5-6 класс	7-8 класс	9 класс	Диагностика УУД
	8. Формулировать вопросы, направленные на понимание текста.			
2. Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации	Умение сортировать материал, делить его на части. Умение интерпретировать графическую информацию, расшифровывать диаграммы.	Умение сортировать материал, делить его на части. 2. Преобразовывать информацию из одной знаковой системы в другую, переформулировать информацию. 3. Самостоятельно создавать различные виды текста.	Умение сортировать материал, делить его на части. При выступлении, пересказывании текста использовать приемы ораторского мастерства.	
3. Работа с текстом: оценка информации	Умение распознавать причину и следствие, факты отделять от мнения.		Сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме. Анализировать душевное состояние персонажа текста. Анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения текста. Составлять рецензию письменного текста. Составлять доклад.	

II Содержательный раздел

2.1. Главные составляющие УУД.

В литературе по педагогике нет единства в позициях ученых о составе некоторых УУД. Так овладение навыками смыслового чтения в пособии «Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли», под редакцией А.Г. Асмолова, отнесено к ПУУД (стр 9). В пособии «Диагностика сформированности КУУД у учащихся», Запятая О.В. умение «читать с пониманием» представлено в составе КУУД. По мнению М.Р. Битяновой «УУД: теория и практика проектирования», *«… коммуникативные УУД – это применение речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, использование различных способов поиска…»*. В сложившейся ситуации возможно компромиссное решение:

- часть вопросов, связанных с организацией умения, а именно умением осуществлять информационный поиск, умением преобразовывать информацию (используя формулы, графики, диаграммы, таблицы), переходить от одних представлений данных к другим, отнести к общеучебным действиям в группе ПУУД;
- умения, связанные с пониманием текста, осознанием чтения отнести к КУУД.

Таким образом, КУУД включают в себя следующие группы умений:

- ✓ умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество
  - владение навыками эффективного сотрудничества, общения;
  - умение действовать в конфликтных ситуациях;
  - владение устной (монологической и диалогической) и письменной речью;
- ✓ владение навыками смыслового чтения.

2.2. Главные составляющие КУУД

Содержательным ядром в развитии коммуникативной деятельности служит *способность к согласованным действиям с учётом позиции другого*. В своей развитой форме *коммуникативная компетентность* – это умение ставить и решать многообразные коммуникативные задачи: способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение нормами и «техникой» общения, умение определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнёра, выбирать адекватные стратегии коммуникации, готовность к гибкой регуляции собственного речевого поведения и так далее.

Представим далее более подробно *конкретный* **состав коммуникативных действий,** осваиваемых детьми и подростками на протяжении периода школьного обучения.

1. *Общение и взаимодействие* с *партнёрами по совместной деятельности или обмену информацией — это умение*:

— слушать и слышать друг друга;

— с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

— адекватно использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;
— представлять конкретное содержание и сообщать его в письменной и устной форме;
— спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать своё;
— вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем, владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

2. *Способность действовать с учётом позиции другого и уметь согласовывать свои действия предполагает*:
— понимание возможности различных точек зрения, не совпадающих с собственной;
— готовность к обсуждению разных точек зрения и выработке общей (групповой) позиции;
— умение устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решение и делать выбор;
— умение аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию невраждебным для оппонентов образом.

3. *Организация и планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — это*:
— определение цели и функций участников, способов взаимодействия;
— планирование общих способов работы;
— обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений;
— способность брать на себя инициативу в организации совместного действия (деловое лидерство);
— способность с помощью вопросов добывать недостающую информацию (познавательная инициативность);
— разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
— управление поведением партнёра — контроль, коррекция, оценка действий партнёра, умение убеждать.

4. *Работа в группе (включая ситуации учебного сотрудничества и проектные формы работы) — это умение'.*
— устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации;
— интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;
— обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;
— переводить конфликтную ситуацию в логический план и разрешать её как задачу через анализ её условий.

5. *Следование морально-этическим и психологическим принципам общения и сотрудничества — это*:
— уважительное отношение к партнёрам, внимание к личности другого;
— адекватное межличностное восприятие;

— готовность адекватно реагировать на нужды других; в частности, оказывать помощь и эмоциональную поддержку партнёрам в процессе достижения общей цели совместной деятельности;

— стремление устанавливать доверительные отношения взаимопонимания, способность к эмпатии.

6. *Речевые действия как средства регуляции собственной деятельности — это*:

— использование адекватных языковых средств для отображения в форме речевых высказываний своих чувств, мыслей, побуждений и иных составляющих внутреннего мира;

речевое отображение (описание, объяснение) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности как в форме громкой социализированной речи, так и в форме внутренней речи (внутреннего говорения), служащей этапом интериоризации — процесса переноса во внутренний план в ходе усвоения новых умственных действий и понятий.

7. *Умение осознанно, с пониманием работать с текстом.*

- читать с разной скоростью и разными способами в зависимости от речевой ситуации;
- ставить цель чтения;
- выделять в тексте ключевые слова;
- выделять непонятные слова;
- толковать непонятные слова (с помощью словаря, в контексте);
- выделять в тексте понятное и непонятное;
- отвечать на наводящие вопросы по содержанию текста;
- отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста;
- формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание текста);
- формулировать вопрос, направленный на обсуждение текста;
- находить в тексте подтверждение предложенного суждения;
- подтверждать свое суждение примерами из текста;
- выделять главную мысль (мысли) текста;
- выделять смысловые части текста, структурировать материал;
- озаглавливать абзацы (смысловые части) текста, составлять план текста;
- извлекать из текста информацию, данную в явном виде;
- извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
- формулировать выводы на основе прочитанного;
- выполнять краткий пересказ прочитанного;
- выполнять подробный пересказ прочитанного.

8. *Умение оформить свои мысли в устный текст точно, компактно, без искажения:*

- выбирать объём высказывания в зависимости от ситуации и цели общения;
- определять границы содержания темы;
- формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
- при изложении мыслей придерживаться темы;
- при изложении мысли придерживаться определённого плана;

- грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения - в текст;
- излагать мысли тезисно;
- формулировать выводы из собственного текста;
- подбирать к тезисам соответствующие примеры, факты, аргументы;
- пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли.

9. *Умение оформить свои мысли в письменный текст точно, компактно, без искажений:*

- формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
- определять границы содержания темы;
- выбирать объём текста в зависимости от ситуации и цели общения;
- составлять разные виды плана (простой, сложный, тезисный), конспект;
- при изложении мыслей придерживаться темы;
- при изложении мысли придерживаться определённого плана;
- излагать мысли тезисно;
- подбирать к тезису соответствующие примеры, факты, аргументы;
- имеющиеся факты, примеры, доказательства обобщать и оформлять выводы;
- пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли;
- грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения в текст.

2.3. Регулятивные универсальные учебные действия.

Регулятивные умения также как коммуникативные составляют ключевую компетентность личности.

Регулятивные умения (иногда их называют управленческими умениями) – это способность справляться с жизненными задачами, планировать цели и пути их достижения и устанавливать приоритеты; контролировать своё время и управлять им; решать задачи; принимать решения и вести переговоры.

Основными компонентами самоорганизации, саморегуляции, влияющим на успешность учебной деятельности являются:

- ✓ анализ ситуации;
- ✓ целеполагание;
- ✓ планирование;
- ✓ самоконтроль;
- ✓ коррекция;
- ✓ личностный компонент – волевое усилие.

Наиболее важным умением в структуре РУУД, связанным с самореализацией личности в школьном возрасте, то есть с управлением процессом построения жизненной стратегии, выступает *самооценка* и выстраивание стратегии в отношении учения. Самооценка выполняет регулятивную функцию посредством уровня притязаний, задающих систему требований, которые сам человек и себе предъявляет. Главный смысл самооценки заключается в самоконтроле обучающегося, его саморегуляции, самостоятельной экспертизе собственной деятельности и в *самостимуляции*. Доминирующие функции самооценки таковы:

- *констатирующая* – на основе самоконтроля (что из изученного материала я знаю хорошо, а что недостаточно?);
- *мобилизационно*-побудительная (мне многое удалось в работе, но в этом вопросе я разобрался не до конца);
- *проектировочное* (чтобы не испытывать затруднений в дальнейшей работе, я обязательно должен повторить…)

Важность самооценки заключается не только в том, что она позволяет увидеть учащимся сильные и слабые стороны своей работы, но и в том, что на основе осмысления этих результатов они получают возможность выстроить собственную программу дальнейшей деятельности. Для формирования культуры самооценивания необходимо выполнение определенных условий организационного и поддерживающего характера.

Первое условие: навыки самооценки у обучающихся успешно формируются и развиваются, если учитель демонстрирует положительное отношение к ученику, веру в его возможности, желание всеми способами помочь ему учиться. Методическая сторона вопроса сводится к применению в учебном процессе ***эталонов***, создающих условия для рефлексивной оценки учащимися своих действий.

Второе условие. Школьнику и родителям должна быть раскрыта вся суть оценочной деятельности. Включение ученика в оценочную деятельность будет способствовать формированию у него критического отношения к полученным результатам, составлению верного представления об уровне своих возможностей, более точному соотношению оценки со стороны и самооценки, что поможет исключить взаимонепонимание между учителем и учащимся.

В педагогической деятельности учитель должен прийти к такому уровню, когда самооценка становится механизмом, корректирующим деятельность, создающим условия, в которых возникает ситуация стимулирования, позволяющая учащемуся самоопределиться и выстроить самостоятельный план действий.

Третье условие. Организация работы по воспитанию у учащихся реалистического уровня притязаний. «Понимание ребенком отметки, поставленной учителем, - отмечает Д.Б. Эльконин – требует достаточно высокого уровня самооценки, а это приходит не сразу. Без этого умения диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих».

Главные составляющие РУУД

1. *Формирование, развитие умения осуществлять целеполагание*.
   1.1. умение принимать цель, поставленную учителем или сформулированную в учебнике и работать в соответствии с заданной целью;
   1.2. умение формулировать цель учебного занятия, задания, цель учебного характера на четверть, год;
   1.3. умение самостоятельно ставить личностные перспективные цели, разбивать цель на ряд конкретных задач;
   1.4. умение ставить цель самосовершенистования, цель проекта, исследования;
   1.5. умение прогнозировать, предвосхищать результат;
   1.6. умение самостоятельно анализировать условия достижения цели;
   1.7. иметь представления о понятии «достойная цель», развивать мотивацию на постановку личностных значимых целей (смотри ЖСТЛ в ТРИЗ).

2. *Формирование и развитие умения осуществлять планирование своей деятельности:*
   2.1. иметь конкретные представления о планировании деятельности, о значении планирования в учебной деятельности и в других видах деятельности;
   2.2. понимать, что обучение планированию – это обучение умению структурировать свою деятельность, а структура – основа анализа и самоанализа;
   2.3. умение составлять план реализации поставленной цели (план самосовершенствования, недельный план, перспективный план, план организации конкретных дел);
   2.4. умение составлять простой, сложный, тезисный план действий, осознавать ценность планирования;
   2.5. умение составлять план описания предмета (части речи, прибора, явления), план изучения (описания) исторического явления (восстание, революция), физического, химического явления и т.д.;
   2.6. умение действовать по конкретному плану, алгоритму, умение составлять алгоритм действий (решения задач, уравнений), действий в определенной ситуации, понимание роли и назначения алгоритма.

3. *Формирование и развитие умений, навыков самоконтроля, самооценки*:
   3.1. иметь представление об умении осуществлять самоконтроль, самооценку, понимать роль самооценки в развитии личности;
   3.2. иметь четкое представление о структуре самооценки;
   3.3. умение осуществлять самоконтроль, самооценку;
   3.4. самостоятельное определение адекватности самооценки, уровня развития навыков самоконтроля;
   3.5. осознание того факта, что самоконтроль усиливает, способствует реализации цели деятельности.

4. *Формирование и развитие навыков саморегуляции (самокоррекции):*
   4.1. формирование представлений об умении осуществлять саморегуляцию, корректировку своей деятельности;
   4.2. самостоятельный контроль: времени (на что уходит время, сколько времени на выполнение отдельного задания и т.д.), дисциплинированность;
   4.3. выявление причин затруднения в учебе, в выполнении конкретных заданий, причины сложностей в отношениях и умение корректировать его;
   4.4. формирование представлений о комплексе саморегуляции (целенаправленность, планирование, анализ деятельности, дисциплинированность, организованность, настойчивость, активность, терпеливость);
   4.5. индефицировать собственные проблемы и определять главную проблему;
   4.6. выдвигать версии решения проблемы, формулировать гипотезы, предвосхищать конечный результат;
   4.7. соотносить результат деятельности с целью и оценивать правильность его выполнения по заданным внешним и внутренним критериям, вносить коррективы в свои действия;
   4.8. знание способов о развитии воли и использование их.

5. *Формирование умения осуществлять рефлексию (самоанализ) деятельности*:
   5.1. понимание роли самоанализа, рефлексии, понимание того факта, что человек может беседовать не только с кем-то, но и с самим собой;

5.2. осмысление роли различных видов анализа: проблемного, атрибутивного, морфологического;
5.3. развитие навыков анализа, рефлексии собственных поступков, действий, склонностей, потребностей, причин успехов и неудач;
5.4. формирование, развитие навыков анализа различных объектов познания: стихов, предложений, задач, уравнений, исторических событий, анализ совместной и индивидуальной деятельности;
5.5. осознание роли анализа как способа глубокого познания себя, действительности;
5.6. анализ биографии великих людей (ученых, писателей, финансистов), восхождение к понятиям «смысл и принцип человеческой жизни».

2.4. Главные составляющие ПУУД.

В перечне познавательных универсальных учебных действий выделяют три подгруппы:

1. Общеучебные универсальные действия, которые включают в себя: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания 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 ин-формации; 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; моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта пространственно-графическая или знаково-символическая); преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

2. Логические универсальные действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, и несущественных); синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

3. Постановка и решение проблемы: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Качество развития любых умений и навыков, в том числе и познавательных УУД, во многом зависит от того, как организована система оценивания, насколько точно она отражает реальный уровень сформированности диагностируемых результатов обучения.

Так как формирование, а как следствие – и оценка, универсальных учебных действий должно быть реализовано в процессе освоения каждой учебной дисциплины, актуальной проблемой можно считать создание такого инструментария, который являлся бы предметно-независимым и позволял достоверно определять уровень сформированности каждого учебного действия.

Для решения этой проблемы необходимо, прежде всего, представить образоа-тельные результаты в диагностируемом виде – как конкретных операций, которые лежат в основе каждого действия. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы выявлена сущность каждого из представ-ленных выше умений и конкретизированы элементы познавательных УУД посредством выделения пооперационного состава каждого действия

Конкретизация деятельностного состава познавательных УУД обучающихся

Элементы познавательных УУД	***Описание***	***Конкретизация деятельностного состава элементов познавательных УУД***
Общеучебные		
умение структурировать знания (схематизировать, моделировать)	мыслительная деятельность, в процессе которой между изучаемыми объектами ус-танавливаются отношения и связи на основе выбранного принципа	умение представлять информацию в виде гра-фиков, схем, диаграмм; умение представлять информацию при помощи своей системы обозначений умение устанавливать связи между объектами; умение получить информацию из представлен-ного графика, диаграммы, схемы; умение достраивать недостающие элементы со-вокупности.
умение производить контроль и оценку результатов и процессов деятельности	мыслительная деятельность предполагающая сличение наличного состояния объек-та (процесса) с образцом (эта-лоном)	умение выделить критерии для оценки результа-та или процесса; умение оценить по заданной системе критериев; умение нахождения ошибок в решении.
умение выбирать наиболее простые способы решения задач в зависимости от конкретных условий	мыслительная деятельность предполагающая выделение нескольких вариантов реше-ний одной проблемы с даль-нейшим выбором оптималь-ного при помощи сравнения по заданным условиям	умение определять наиболее простой способ ре-шения задачи из представленных в определен-ных условиях; умение определять условия, при которых пред-ставленный способ решения задачи будет наи-более простым; умение решить задачу несколькими способами.
Логические		
умение анализировать	мыслительная деятельность, которая состоит в разделении целого на части, элементы, в выделении отдельных его признаков и аспектов	умение разделять объект на части; умение располагать части в определенной по-следовательности; умение характеризовать части этого объекта.
умение составлять целое из частей (синтез)	мыслительная операция, ко-торая предусматривает по-иск целого через образова-ние существенных связей между выделенными элементами целого	умение выделять основание объединения; умение объединять элементы по заданному ос-нованию; умение преобразовать целое по другому основа-нию.
Умение классифи-	поиск существенных и об-щих при-	умение определять основание класси-

Элементы познавательных УУД	*Описание*	*Конкретизация деятельностного состава элементов познавательных УУД*
цировать (сравнивать, выделять сущест-венные/ несущественные признаки объектов)	знаков, элементов, связей для определенной группы объектов, что создает основы для разделения объектов на группы, подгруппы, классы	фикации объектов; умение распределять элементы по заданному критерию; умение выделять признаки, по которым сравни-ваются объекты; умение выделять признаки сходства/различия; умение выделить признаки объекта по опреде-ленному критерию.
умение устанавливать причинно-следственные связи	мыслительная деятельность по определению связи меж-ду явлением (обстоятельст-вом, логическим заключени-ем) и побуждающим образо-вание другого явления (обстоятельства или логическо-го вывода)	умение определять истинность логических суж-дений по заданным исходным условиям; умение определять исходные условия по задан-ным логическим суждениям; умение определять условия по заданным исход-ным данным и конечному результату.
Постановка и решение проблемы		
умение формулировать проблему	словесное представление осознания противоречиво-сти, неоднозначности исход-ных условий деятельности, с последующим определением дальнейших действий для устранения этих противоречий и неоднознчности	умение прогнозировать условия, при которых невозможно решение задачи; умение определять изменения в условиях; умение определять недостаточную для решения задачи информацию.

2.5. Пооперационный состав универсальных учебных действий

В Федеральном государственном стандарте и примерных основных образовательных программах УУД сформулированы на достаточно обобщенном языке. Для их целенаправленного формирования необходимо конкретизировать пооперационный состав этих действий. Рассмотрим примеры конкретного состава некоторых УУД, разработанные учителями Горленко Н.М., Лебединцевым В.В., Запятой О.В., Ушевой Т.Ф.

ПУУД.

Умение сравнивать состоит из следующих действий:

– выделять признаки, по которым сравниваются объекты;

– выделять признаки сходства;

– выделять признаки различия;

– выделять главное и второстепенное в изучаемом объекте.

– выделять существенные признаки объекта.

Умение анализировать состоит из следующих действий:

- определять объект, аспект анализа;

– разделять объект на части;

– располагать части в определенной последовательности;

– характеризовать части этого объекта

- определять взаимосвязи между частями.

Умение делать выводы состоит из следующих действий:

– находить главное в изучаемом явлении или объекте;

– устанавливать главную причину явления;

– кратко оформлять высказывание, связывающее причину и следствие.

Умение схематизировать включает действия:

– разделять объект на части;
– располагать части в определенной последовательности;
– определять связи между частями;
– оформлять графическое изображение.

КУУД

К ***умениям строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками*** и взрослыми относятся следующие действия:
– определять цели, правила и способы взаимодействия, распределять функции участников;
– работать в паре на основе заданных правил взаимодействия;
– находить себе партнера;
– работать в малых группах на основе заданных правил взаимодействия;
– допускать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
– обосновывать и отстаивать собственную точку зрения;
– договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
– говорить, не мешая другим (в паре – шёпотом, а в группе – вполголоса);
– слушать, не перебивая товарища;
– соблюдать регламент деятельности в паре, группе.

Умения коммуникации включают четыре обобщённых умения, или иначе – макроумения:
- слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному;
- самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием);
- выражать свои мысли в письменной форме точно, без искажения;
- выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения.

Умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному включает следующие действия:
– поставить цель слушания, самоопределиться к слушанию;
– концентрировать внимание при слушании;
– выделять в слушаемом тексте понятное и непонятное;
– формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста);
– выделять смысловые части текста;
– выделять главную мысль (мысли) текста;
– понимать ситуацию общения (цели, мотивы, поступки участников общения) и адекватно реагировать,
– извлекать из текста информацию, данную в явном виде;
– извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
– формулировать вопрос, направленный на обсуждение слушаемого текста;
– высказать своё мнение относительно слушаемого текста.

Умение самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием) складывается из следующих действий:
– читать с разной скоростью и разными способами в зависимости от задачи (просмотровое, ознакомительное чтение и т. п.);
– ставить перед собой цель чтения;
– выделять в тексте ключевые слова;
– выделять непонятные слова;
– толковать непонятные слова (с помощью словаря, в контексте);
– выделять в тексте понятное и непонятное;
– отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста;
– формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание текста);
– формулировать вопрос, направленный на обсуждение текста;
– находить в тексте подтверждение предложенного суждения;
– подтверждать свое суждение примерами из текста;
– определять главную мысль (мысли) текста;
– выделять смысловые части текста;

– озаглавить абзацы (смысловые части) текста, составить план текста;
– извлекать из текста информацию, данную в явном виде;
– извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
– формулировать выводы на основе прочитанного;
– выполнять краткий пересказ прочитанного;
– выполнять подробный пересказ прочитанного.

Умение выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения включает в себя следующие действия:
– определять объём высказывания в зависимости от ситуации и цели общения;
– определять границы содержания темы;
– формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
– придерживаться темы при изложении мыслей;
– придерживаться определённого плана при изложении мысли;
– излагать тезисно;
– формулировать выводы из собственного текста;
– подбирать к тезисам соответствующие примеры, факты, аргументы;
– пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
– подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли.

Умение выражать свои мысли в письменной форме точно, без искажения складывается из следующих действий:
– формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
– определять границы содержания темы;
– выбирать объём текста в зависимости от ситуации и цели общения;
– составлять разные виды плана (простой, сложный, тезисный);
– придерживаться темы при изложении мыслей;
– придерживаться определённого плана при изложении мысли;
– оформлять мысли тезисно;
– подбирать к тезису соответствующие примеры, факты, аргументы;
– обобщать имеющиеся факты, примеры, доказательства и оформлять выводы;
– пользоваться первоисточниками (делать ссылки, цитировать);
– подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли;
– грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения в текст.

РУУД

В основе РУУД лежит рефлексия. Это способность размышлять над ходом и результатом собственной деятельности, содержанием собственного сознания и сознания другого человека. Но чтобы рефлексия стала эффективным средством формирования других универсальных действий, следует рефлексивные умения выделить в качестве специфического компонента регулятивных действий. Выделяются следующие аспекты рефлексии: личностный (понимание человеком своего внутреннего мира, своего состояния и деятельности); интеллектуальный (выделение, анализ, соотношение с предметной ситуацией собственных действий, прогнозирование развития ситуации); коммуникативный (определение межличностного восприятия и осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению); кооперативный («выход» субъекта во внешнюю позицию по отношению к деятельности, согласование позиций и совместных действий участников коллективной деятельности).

В начальной школе формируются такие способы организации и осмысления своей деятельности:
– адекватно воспринимать себя;
– ставить цель деятельности;
– определять результаты деятельности;
– соотносить результаты с целью деятельности;
– выявлять наличие ошибок в собственных действиях;
– описывать прожитую ситуацию.

В основной школе (5-9-й годы обучения) формируются следующие рефлексивные действия:
– соотносить и сравнивать приобретённые умения с имевшимися ранее;
– прогнозировать перспективы своего развития;

– возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана;
– осуществлять пошаговую организацию деятельности;
– определять и анализировать причины своего поведения;
– оценивать собственную позицию;
– анализировать прожитые ситуации.

На завершающей ступени школы формируются следующие рефлексивные действия:

– представить себя на месте другого;
– определять причины действий другого субъекта в процессе взаимодействия;
– учитывать действия других в своих поведенческих стратегиях;
– прогнозировать последующий ход действий;
– самоопределяться в рабочей группе;
– следовать задаче, поставленной в группе;
– принимать ответственность за происходящее в группе;
– определять основания деятельности.

Индивидуальные различия учащихся в уровне развития рефлексивных умений очень велики. Поэтому данная последовательность является приблизительным ориентиром для педагога, а не жёсткой схемой.

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. О согласовании действий педагогов

В связи с объемностью задач, стоящих перед школой, очень важно, чтобы каждый учитель, кафедра, руководитель курсов внеурочной деятельности выполнил свою роль по формированию УУД. На уровне школы на 2019-2020 учебный год приоритетные группы УУД не выделены, развиваем все группы УУД, а на уровне кафедр разграничение приоритетных групп УУД сохраняется, то есть:

Кафедра Словесности: ЛУУД, ПУУД;
Кафедра ЕМЦ: ПУУД, РУУД;
Кафедра ОНЦ: ЛУУД, ПУУД;
Кафедра Иностранного языка: РУУД, КУУД;
Кафедра ХЭЦ: ЛУУД, КУУД;
Кафедра Начального обучения: ЛУУД, РУУД, ПУУД, КУУД.

Меняются акценты. БОльшая роль в более глубоком рассмотрении КУУД и РУУД отводится классным руководителям. Необходима основательно спланированная система кругов общения, тренингов, посвященных подробному рассмотрению вопросов культуры общения, решения конфликтных ситуаций, выстраивание стратегии жизненных планов, на основе целеполагания.

Не менее важно на заседаниях кафедр глубоко рассматривать вопросы формирующего и критериального оценивания, показать связь владения коммуникативными и регулятивными умениями учителями и формирования аналогичных умений у учащихся. Задача учителя – научиться корректировать, регулировать свою деятельность, для этого неформально осуществлять планирование, проектирование, анализ своей педагогической деятельности. Реализация формирующего оценивания требует высоких коммуникативных умений. На кафедрах необходимо отрабатывать приемы активного слушания, способы решения конфликтных ситуаций, элементы технологии поддержки. Все элективные курсы решают не только предметные задачи, но и планируются и реализуются задачи формирования УУД, включая элементы тренингов.

Как КУУД и РУУД могут формироваться только в конкретных видах деятельности, нужны не просто беседы, а включение учащихся в такие виды взаимодействия и последующего анализа, когда четко отрабатывается поэлементный состав определенного УУД.

Работа с текстом, с учебником также должна стать предметов заботы каждого учителя. В планировании на год, на отдельных учебных занятиях необходимо включать вопросы: обучения сортировки текста (разбиваем на смысловые части), определения ключевых слов, конспектирования, составления простых и сложных планов, умения формулировать вопросы к тексту и так далее (смотри пособие «Талантливый читатель»).

3.2. Ключевые мероприятия по научно-методической работе в 2019-2020 учебном году

Мероприятия	***Сроки***	***Ответственные***
1) ***Педсовет***: «Планируем приоритетные задачи и способы их реализации»	август	Петрова О.В., Кузнецова В.А.

Мероприятия	*Сроки*	*Ответственные*
2) ***Совещание педколлектива*** «Рабочие программы на 2019-20 учебный год как необходимая составляющая технологии формирующего оценивания. Качество рабочих программ».	сентябрь	Кузнецова В.А., Зав. кафедрами
3) ***Семинар - практикум*** «Формирование, развитие ПУУД, ориентированных на международное исследование PISA. Как оценить результаты деятельности ученика, а не личность»	октябрь	Кузнецова В.А., Слуднова Н.В., Ламанова Е.В., члены НИЛ
4) Фестиваль педагогических идей Приемы формирования ПУУД и их оценка. Открытые уроки, мастер-классы	ноябрь	Кузнецова В.А., Зав. кафедрами
5) Вебинар «Как оценивать ученика, а не личность»	ноябрь	Слуднова Н.В., Кузнецова В.А., Члены НИЛ
6) Семинар – практикум Формирование, развитие КУУД и способы их оценивания на основе технологий формирующего и критериального оценивания. Практические приемы позитивного общения в процессе внедрения технологий формирующего и критериального оценивания.	декабрь	Кузнецова В.А., Слуднова Н.В., Ламанова Е.В., члены НИЛ
7) Вебинар Практические приемы позитивного общения в процессе внедрения технологий формирующего и критериального оценивания	декабрь	Слуднова Н.В., Кузнецова В.А., Члены НИЛ
8) Семинар Формирование и развитие РУУД и способы их оценивания на основе технологий формирующего и критериального оценивания. Как избежать прокрастинации.	январь	Кузнецова В.А., Слуднова Н.В., Ламанова Е.В., члены НИЛ
9) Педсовет «Формирование ЛУУД, УУД и их оценивание на основе технологий формирующего и критериального оценивания. Система КОЗ, КИМ как механизма развития и оценки сформированности УУД»	Февраль-март	Петрова О.В. Кузнецова В.А. Ратанина А.В. Мельникова О.А. Зав. кафедрами
10) Конференция Ступени творчества	апрель	Кузнецова В.А., Зав. кафедрами
11) Педсовет «Итоги, проблемы, пути решения»	июнь	Мельникова О.А.

3.3. Условия, обеспечивающие развитие УУД у обучающихся

Условия, обеспечивающие развитие УУД определяются следующими взаимодополняющими положениями.

Развитие УУД будет наблюдаться,

1. если формирование универсальных учебных действий рассматривается учителем *как важнейшая цель образовательного процесса*. При отборе содержания учебного материала, выборе методов и форм обучения учитываются цели формирования конкретных видов УУД.
2. если формирование УУД происходит в контексте *усвоения разных предметных дисциплин;*
3. если будет осуществляться поэтапная отработка УУД, на основе пооперационного состава учебных действий;
4. если будет разработана система задач (заданий), компентностно-ориентированных заданий (КОЗ), выполнение которых обеспечит формиро-

вание заданных свойств УУД (обобщенности, осознанности, разумности, критичности, освоенности);
5. если представления о функциях, содержании и видах УУД будет положено в основу построения целостного учебно-*воспитательного* процесса;
6. ключевое значение приобретает готовность (стремление) педагогов к постоянному профессиональному росту, внутреннее принятие философии ФГОС, готовность к изменению системы оценивания.

3.4. Организация мониторинга сформированности универсальных учебных действий

Мониторинг метапредметных, личностных результатов необходимо проводить также системно, как и контроль предметных умений.

Мониторинг необходим для своевременной корректировки процесса формирования УУД, ЛУУД обучающихся, для проектирования, планирования этого процесса.

В педагогике делят диагностику на текущую, промежуточную, итоговую. Проведение всех видов диагностических исследований дает возможность получить объективные результаты. Аналогично тому, как проводится контроль предметных умений, необходимо осуществлять и контроль сформированности УУД.

3.4.1 Стартовая диагностика

В начале каждого учебного года учитель проводит стартовую диагностику не только предметных умений, но и метапредметных. В стартовой работе могут быть задания, разработанные учителем на основе материалов по внеурочной деятельности, на основе исторических справок, то есть не на основе предметного содержания.

3.4.2 Организация текущей диагностики сформированности метапредметных результатов

1) Текущую диагностику, контроль сформированности метапредметных результатов осуществляет в первую очередь каждый учитель. Учитель, классный руководитель – главные ответственные за формирование всех групп УУД, ЛУУД, но на основании Программ согласования 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 учебных годов определены некоторые приоритеты.

2) Главное требование при проведении диагностических исследований учителем: измеряем то, что развиваем. В заданиях не должно быть произвольного набора упражнений; формирование УУД такой же плановый процесс как и формирование предметных знаний, умений. Каждое УУД разбивается на более мелкие, конкретные операции, задача педагога спланировать освоение пооперационного состава УУД и проконтролировать степень их освоения. Обучающийся должен понимать предназначение УУД, знать его существенные характеристики и обязательные этапы выполнения. Сформировать УУД – значит обучить учащихся различным способам действий, например таким как классификация, моделирование, аргументирование точки зрения и другие. Формирование, и как следствие – оценка УУД должны быть реализованы в процессе освоения каждой учебной дисциплины, каждым учителем.

3) Еще одно требование (рекомендация) при разработке диагностических работ – это комплексность, то есть берутся в первую очередь задания, составленные на предметной основе, но дополненные, обогащенные заданиями, направленными на проверку сформированности УУД.
Этапы формирования конкретных УУД, целенаправленная их отработка планируется учителем в КТП рабочей программы.

Анализ ситуаций с проведением диагностических исследований показывает, что часть педагогов затрудняется в составлении заданий для проверки сформированности УУД. Рассмотрим примеры формирования и организации текущей диагностики некоторых УУД на предметной основе.

Пример 1.
Поставлена цель: к определенному сроку научить обучающихся конкретных классов/ класса умению составлять план-конспект, как важный механизм развития более общего умения – выделять главное. Предполагается, что на основе предыдущей деятельности учащиеся научены составлять простой и сложный план. На первом этапе учитель проводит стартовую диагностику данного умения, предложив задания – составить план-конспект по определенному тексту из учебника. Следующий этап – анализ существующего положения, мотивация на важность, ценность овладения данным умением. Мотивация осуществляется на следующих уроках после диагностики, по времени это должно быть коротко и ярко. Учитель стремится заинтересовать учащихся, показать насколько ценно овладеть этим умением. Пусть на формирование умения конспектировать учитель определил один или два месяца. За это время реализованы все этапы формирования данного УУД, то есть

1 этап) диагностика владения универсальным учебным действием, приемом;
2 этап) постановка, принятие цели усвоения действия, приема;
3 этап) введение действия, приема; ознакомление с его составом (возможно с помощью выполнения задания «Выделите действия, которые вы выполняете для решения данной задачи и перечислите их по порядку»);
4 этап) оформление состава универсального учебного действия в виде перечня операций, действий, шагов (в тетрадях, на карточках и т.д.);
5 этап) отработка приема;
6 этап) оперативный контроль и коррекция процесса формирования приема, универсального учебного действия;
7 этап) применение универсального учебного действия, приема;
8 этап) закрепление и перенос универсального учебного действия, приема в повседневную учебную деятельность.

После всей проведенной работы по формированию умения конспектировать или любому другому умению, естественно наступает этап контроля, аналогично тому, как учитель формирует предметные умения.
Итак, 6 этап: контроль усвоения конкретного умения, приема, сформированности навыка

Следующий шаг: коррекция усвоенного умения, приема, закрепление его в учебной деятельности, выделение особенностей применения умения относительно конкретного учебного предмета.

Диагностика в данном случае очевидна: учащиеся составляют план-конспект по определенным текстам. Оценивание осуществляется по совместно выработанным критериям, это могут быть следующие критерии:
- наличие плана (простого или сложного), определяющего суть конспектируемого;
- поля, разделяющие план и конспект;
- использование разных шрифтов;
- использование цвета для выделения главного;
- умение выделять наиболее важное и верно зафиксировать;
- правильное использование сокращений слов;
- культура оформления.

Каждому требованию ставится в соответствии количество баллов. Сумма всех баллов соответствует 100% владения умением. Далее степень владения делится на 3 уровня: 1) не достиг базового уровня, 2) базовый; 3) повышенный.

После проведения дальнейшая коррекционная деятельность, закрепление умения, приема и проведение отсроченной во времени диагностики сформированности. Возможно появление 4 уровня – это уровень: высокое владение умением.

С целью экономии времени на уроке, можно дать задания разработать конспект по части текста.

Пример 2.

Предположим, что в соответствии с планом работы учителя отрабатывается умение осуществлять постановку цели деятельности учащихся на уроке. На первых этапах системно работы учащиеся формулируют цель устно. Для контроля после этапа обучения целеполаганию учащиеся формулируют её письменно. Возможно для комплексности работы и её самооценка по соответствующим критериям:

- конкретность;
- реалистичность;
- проверяемость;
- четкость, понятность;
-ограниченность во времени.

Время проведения данной диагностики не более 5 минут.

Приведенные примеры не отражают все многообразие составляющих УУД, но показывают возможности проведения текущих диагностических исследований учителем.

3.4.2 Организация промежуточной диагностики сформированности метапредметных умений.

- ***Промежуточный контроль*** сформированности УУД осуществляют *заведующие кафедрами* в соответствии с планом кафедры. На основе плана кафедры, плана ВШК при проведении классно-обобщающего контроля, заведующими кафедрами (в первую очередь ЕМЦ, ОНЦ, Словесности, СПС) проводятся проверочные работы (20-30 минут) по тем УУД, которые отрабатывались на предметах данных кафедр. В основном это контроль ***ПУУД, РУУД***.
  Разрабатываются КИМ на кафедрах заведующими совместно с педагогами, что способствует согласованию действий по формированию и критериям оценивания.
  На конец каждого учебного полугодия от каждой кафедры должен быть представлен анализ результатов сформированности УУД, конкретных умений и переданы в единый банк данных.
- ***Независимая экспертная*** группа проводит комплексную контрольную работу по работе с текстом во время классно-обобщающего контроля. Основная цель проверки: владение смысловым чтением.
- ***Для оценки КУУД*** целенаправленно проводят промежуточный контроль заведующие кафедрами *Словесности, Иностранного языка, ХЭЦ*. При проверке навыков групповой работы, культуры общения необходимо организовать работу экспертов-наблюдателей. Учителя, заведующие кафедрами ЕМЦ, ОНЦ также в соответствии с планами кафедр могут спланировать контроль сформированности КУУД.

- Информационно-коммуникативная компетенция оценивается *учителями информатики*.
- В процессе текущей и промежуточной диагностики и на основе наблюдений каждый учитель формирует карту «Уровни сформированности УУД» конкретных классов, учебных групп.

3.4.3 Организация итоговой диагностики сформированности метапредметных умений.

1. Итоговый контроль в учебном году проводится 2 раза учителем на основе КИМ сформированности УУД за полугодие, год, аналогично контролю предметных умений. Это комплексные работы, которые разрабатываются членами НИЛ или самостоятельно педагогами по тем УУД, которые формировались, развивались за полугодие, год.

2. На основании всех имеющихся материалов: текущего, промежуточного, итогового контроля, а также целенаправленных наблюдений учитель определяет уровень сформированности УУД, ЛУУД. Для этого учителя заполняют соответствующие формы, разработанные ЧИППКРО. Благодаря системной работе по формированию и диагностике УУД у учителя за год собирается нужный для подведения итогов фактический материал. Каждый учитель получает 3 оценочных листа (ПУУД, РУУД, КУУД), которые заполняет в соответствии с инструкцией. Все полученные результаты обрабатываются на основе соответствующих ключей. Итоговые результаты фиксируются в едином банке данных.

3. Ещё один интегративный результат, позволяющий определить сформированность УУД – это результат по защите проектов. Во время подготовки проектов и по результатам защиты даются конкретные оценки сформированности ПУУД, РУУД, КУУД. Полученные результаты также фиксируются в единый банк данных.

4. На основе всех показателей

- результаты диагностических исследований учителей;
- результаты контроля заведующих кафедрами;
- от независимой экспертной группы;
- от классных руководителей по сформированности ЛУУД, РУУД;
- результаты защиты проектов;
- на основании оценочных листов

определяется уровень сформированности ПУУД, РУУД, КУУД (не достигшие базового уровня или низкий уровень, базовый, повышенный, высокий) на конец каждого учебного года.

Итоги фиксируются в электронных и бумажных журналах по уровням образования.

5. Полученные результаты корректно сообщаются родителям, а также по параллелям анализируются на уровне кафедр, кафедральным советом, административным советом, педагогическим советом.

3.4.4 Этапы проведения мониторинга исследований сформированности УУД, ЛУУД

Этапы проведения мониторинговых исследований.

	Этапы мониторинга, формы контроля	*Ответственные*	*Сроки проведения Способы предоставления информации*
1	***Стартовая диагностика*** сформированности УУД на начало года проводится выборочно или на весь класс на основании плана ВШК. Краткосрочная проверочная работа.	Администрация: зам. директора по НМО, зам. директора по УВР	Сентябрь- октябрь Аналитические справки
2	***Стартовая диагностика*** степени сформированности конкретного УУД. Тест, проверочная работа, компетентностно-ориентированные задания (20-40 мин). Диагностика УУД может быть совмещена с контрольной работой по проверке ЗУН.	Классный руководитель, учитель	На начальный период активного, явного формирования УУД. Результаты оформляются в рабочем журнале учителя.
3	***Текущий контроль***. Краткосрочные проверочные работы (5-10 класс)	Учитель по предмету.	1-2 работы в течение месяца
4	***Промежуточный контроль***		
4.1	. Контроль сформированности **ПУУД** в соответствии с Программой Согласования и КТП учителей. Проверочные работы на 10-15 минут.	Зав. кафедрами ЕМЦ, ОНЦ, Словесности, СПС	В соответствии с Программой Согласования и графиком КОК. Аналитические справки по форме в единый банк данных
4.2	Контроль РУУД в соответствии с Программой Согласования и КТП учителей на основе проверочных работ и наблюдения (10-15 мин).	Зав. кафедрами Иностранного языка, ХЭЦ	В соответствии с Программой Согласования и графиком КОК. Аналитические справки по форме в единый банк данных
4.3	Контроль умений работать с текстом. Комплексная контрольная работа (40-60 мин).	Независимая экспертная группа	В соответствии с графиком КОК. Аналитические справки по форме в единый банк данных
4.3	Контроль сформированности конкретного УУД по окончании периода активного формирования.	Учителя - предметники, классные руководители	Тесты, задания, КОЗ
4.4	Контроль ИКТ – компетенции на основе практических работ.	Учителя информатики	В соответствии с графиком КОК. Аналитические справки по форме в единый банк данных
5	***Итоговый контроль***		
5.1	Экспертное оценивание на основе наблюдения и критериального оценивания. Листы оценивания – экспертные листы	Группы учителей (по 4-6 предметам) под руководством администрации	Апрель, ежегодно
5.2	Оценивание на основе защиты проектов	Учитель - наставник, экспертная комиссия.	3-4 четверть в 7, 9 ,11 классах. Результаты суммируются у админи-

	Этапы мониторинга, формы контроля	*Ответственные*	*Сроки проведения Способы предоставления информации*
			страции и передаются в единый банк данных
6	***Подведение итогов диагностических исследований***		
6.1	Определение уровня сформированности каждого УУД учащихся	Центр диагностических исследований сформированности УУД, экспертная группа, члены НИЛ	Апрель, май текущего года
6.2	Систематизация полученных данных по каждому классу, параллели.		
6.3	Заполнение документов, отражающих результаты сформированности УУД, ЛУУД		
6.4	Представление полученных итогов результатов классным руководителям, учителям-предметникам, администрации, родителям		

Приложения к Программе Согласования на 2019-2020 учебный год:

Приложение 1
Рекомендации по формированию ЛУУД в Модельных программах НОО, ООО::

Ценный материал по формированию и диагностике ЛУУД содержится в Модельной программе НОО, ООО. При планировании, разработке рабочих программ рекомендуется изучить следующие материалы.
В Модельной программе ООО в целевом разделе представлены личностные результаты
а) по блокам (5, 6, 7, 8, 9 классы) – блок Я, блок «семья», блок «школа», «родной край», «Россия и мир»
б) ЛУУД по знаньевому, мотивационному и деятельностному компоненту;
в) отдельно в разделах Р3.1.4 и Р1.3.4 содержится учебно-методическое пособие «Диагностика личностных планируемых результатов».

Приложение 2 Рекомендации из Примерной ООП ООО, сост. Савенков Е.С:

Из Примерной ООП ООО, 2012, составитель Савенков Е.С. ,

Познавательные универсальные учебные действия

Выпускник научится:

• основам реализации проектно-исследовательской деятельности;

• проводить наблюдение и эксперимент под руководством учителя;

• осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек и Интернета;

• создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;

• осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

• давать определение понятиям;

• устанавливать причинно-следственные связи;

• осуществлять логическую операцию установления родовидовых отношений, ограничение понятия;

• обобщать понятия — осуществлять логическую операцию перехода от видовых признаков к родовому понятию, от понятия с меньшим объёмом к понятию с большим объёмом;

• осуществлять сравнение, сериацию и классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций;

• строить классификацию на основе дихотомического деления (на основе отрицания);

• строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;

• объяснять явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования;

• основам ознакомительного, изучающего, усваивающего и поискового чтения;

• структурировать тексты, включая умение выделять главное и второстепенное, главную идею текста, выстраивать последовательность описываемых событий;

• работать с метафорами — понимать переносный смысл выражений, понимать и употреблять обороты речи, построенные на скрытом уподоблении, образном сближении слов.

Выпускник получит возможность научиться:

• *основам рефлексивного чтения;*

• *ставить проблему, аргументировать её актуальность;*

• *самостоятельно проводить исследование на основе применения методов наблюдения и эксперимента;*

• *выдвигать гипотезы о связях и закономерностях событий, процессов, объектов;*

• *организовывать исследование с целью проверки гипотез;*

• *делать умозаключения (индуктивное и по аналогии) и выводы на основе аргументации.*

1.2.3.4. Стратегии смыслового чтения и работа с текстом

Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного

Выпускник научится:

• ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл:

— определять главную тему, общую цель или назначение текста;
— выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;
— формулировать тезис, выражающий общий смысл текста;
— предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;
— объяснять порядок частей/инструкций, содержащихся в тексте;
— сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, пояснять части графика или таблицы и т. д.;
• находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте);
• решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста:
— определять назначение разных видов текстов;
— ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию;
— различать темы и подтемы специального текста;
— выделять не только главную, но и избыточную информацию;
— прогнозировать последовательность изложения идей текста;
— сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме;
— выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;
— формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции;
— понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им.
Выпускник получит возможность научиться:
• *анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки полученной информации и её осмысления.*

Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации

Выпускник научится:
• структурировать текст, используя нумерацию страниц, списки, ссылки, оглавление; проводить проверку правописания; использовать в тексте таблицы, изображения;
• преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому;
• интерпретировать текст:
— сравнивать и противопоставлять заключённую в тексте информацию разного характера;
— обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;
— делать выводы из сформулированных посылок;
— выводить заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Выпускник получит возможность научиться:
• *выявлять имплицитную информацию текста на основе сопоставления иллюстративного материала с информацией текста, анализа подтекста (использованных языковых средств и структуры текста).*

Работа с текстом: оценка информации

Выпускник научится:
• откликаться на содержание текста:
— связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников;
— оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире;
— находить доводы в защиту своей точки зрения;
• откликаться на форму текста: оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом — мастерство его исполнения;
• на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;
• в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию;
• использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте).

Выпускник получит возможность научиться:
• *критически относиться к рекламной информации;*
• *находить способы проверки противоречивой информации;*
• *определять достоверную информацию в случае наличия противоречивой или конфликтной ситуации.*

Приложение 3 Принципы безотметочного оценивания Цукерман Г.А.

Принципы безотметочного оценивания (автор Цукерман Г.А.)

1. *Самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке.*

Несовпадение этих двух оценок есть предмет особого обсуждения, в котором и зарождается объективация критериев оценки.

Необходимо отметить! Особенно для первоклассников для (самооценивания должны выбираться только такие задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания, и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки (например, красота, аккуратность выполнения работы).

2. *Самооценка учащихся должна постепенно дифференцироваться.*

Уже в 1-м классе ребенок должен учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания.

3. *Оцениваться должно только достижение учащихся, предъявленное самими детьми для оценки, опираясь на правило «добавлять, а не вычитать».*

Ребенок должен иметь возможность сам выбирать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю (или сверстникам) для оценки. ^′ Он сам может назначать критерий оценивания. Такой подход к оцениванию, по опыту ряда школ, приучает школьников к ответственному оценочному действию. Фактически оцениваются в первую очередь индивидуальные достижения учащихся, различные у всех. Выполнение при этом «обязательного минимума» обеспечивается, но не является основной задачей в обучении.

4. *Содержательное (само)оценивание должно быть неотрывно от умения себя контролировать.*

На первых этапах обучения контрольные действия учащихся производятся после сопоставления оценки учителя и оценки ребенка. Несовпадение этих оценок создает условия для постановки специальной задачи для учащихся на контроль своих действий (а не просто результат). Кроме этого, необходимо предусмотреть особые задания (задачи), обучающие ребенка сличать свои действия с образцом.

5. *Учащиеся должны иметь право на самостоятельный выбор сложности контролируемых заданий, сложности и объема домашних заданий.*

При таком подходе отношение уровня притязаний и уровня достижений становится специальным предметом работы учителя.

6. *Оцениваться должна прежде всего динамика учебной успешности учащихся относительно их самих.*

При обучении необходимо постепенно вводить средства, позволяющие самому ребенку и его родителям прослеживать динамику учебной успешности, давать относительные, а не только абсолютные оценки (графики скорости чтения, количество ошибок в диктанте через оценочные листы учащихся, тетради «Мои достижения...», которые могут стать альтернативой существующему дневнику учащегося).

7. *Учащиеся должны иметь право на сомнение и незнание, которое оформляется в классе и дома особым образом.*

Для этого можно вводить специально организованное место в пространстве класса: «Место сомнений»; в противовес этому месту может быть «Место на оценку». Могут вводиться специальные знаки, использование которых высоко оценивается учителем. Создается система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного.

8. Для итоговой аттестации учащихся должна использоваться накопительная система оценок.

Данный принцип оценивания связан прежде всего с освоением технологии «учебное портфолио» («портфель ученика»). При такой системе накапливаются не отметки за работы учащихся, а содержательная информация о них, и даже они сами, в рамках определенных информациях технологий.

Список правил оценочной безопасности

Список правил оценочной безопасности является принципиально открытым и может дополняться в ходе учебного процесса. Например:

1. Не скупиться на похвалу.

2. Хвалить исполнителя, критиковать исполнение.

(*Например: вместо фразы «Ты сделал три ошибки в этом примере» лучше сказать: «Давай с тобой найдем в этом примере три ошибки».)*

3. «На ложку дегтя — бочка меда». Даже в море неуспеха можно найти островок успешности и закрепиться на нем.

4. Ставить перед ребенком только конкретные цели.

Вместо заклинания: «Постарайся быть внимательным и не пропускать букв» эффективней установка: «В прошлом диктанте ты пропустил шесть букв, сегодня — не больше пяти».

5. «За двумя зайцами...». Не надо ставить перед первоклассником несколько задач одновременно. Если вы сегодня ставите задачу не забывать ставить точки в конце предложения, простите ему, что он забыл, как пишется заглавная буква *Д.*

6. Формула «опять ты НЕ...» — верный способ выращивания неудачиника.

7. Учитель, начни практику оценочной безопасности с собственной самооценки

Приложение 4 О мониторинге личностных результатов на основе критериального оценивания

Оценка личностного развития обучающегося – наиболее сложный вопрос в системе оценивания образовательных результатов. В Приложении 4 предлагается:

- статья Решетникова О.В., показывающая необходимость оценки личностного развития обучающегося несмотря на выполнение требований ограниченности этих оценок;
- статья Ступницкой М.А., показана роль критериального оценивания при осуществлении мониторинга личностных результатов обучения.

ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧЕНИКА

Решетников О.В.

Заместитель директора Академического института социального служения РГСУ, научный руководитель ГЭП на базе ГОУ СОШ № 1910 г. Москвы, кандидат педагогических наук

Аннотация. В статье рассматривается роль оценки личностного развития обучающихся в повышении эффективности образовательного процесса, необходимость учета более широкого, чем только ЕГЭ, спектра показателей успешности образовательного процесса и возникающая в этой связи проблема профессиональной позиции современного учителя

Современная дискуссия о правомерности ЕГЭ как ключевой оценки качества образовательного процесса в общеобразовательной школе в целом мало затрагивает общую проблему педагогической оценки в школе. По сути, на сегодняшний день ЕГЭ является единственным общедоступным показателем школьной успешности ученика.

Школа, претендующая на значимое влияние как институт социального развития, не может замкнуться только на предметных оценках, игнорируя такие вопросы как личностное развитие ученика, его гражданственность, социальные навыки и компетенции. Потеря понятия «личностное развитие» для современного образовательного процесса школы – это потеря собственного образовательного смысла процесса, происходящего в стенах школы, превращения его из воспитательного, образовывающего взаимодействия в процесс «натаскивания» и «выучивания». Оценки, полученные учеником в школе по физике или по физкультуре, важны и традиционно всегда были важны.

Но образование, лишенное личностного смысла, нравственной и гражданской позиции, социализирующей актуальности, не может претендовать на социальный институт развития, также как не способно подготовить конкурентноспособного специалиста. Современные рекрутинговые компании как одно из основных требований к будущему сотруднику называют «высокую мотивацию личностного развития и добросовестное отношение к труду». Ученик, выйдя на рынок труда, оказывается не готов к позиционированию, карьерному росту, ответственному труду с учетом собственных особенностей личностного развития, осознания личностных потребностей, понимания смысла и целей личностного роста как ключевого процесса социализации.

Совет Европы называет восемь ключевых компетенций, необходимых для качественного полно-

ценного развития личности европейского гражданина:

1. Общение на родном языке
2. Общение на иностранных языках

3. Математическая грамотность и базовые компетенции в науке и технологии
4. Компьютерная грамотность
5. Освоение навыков обучения
6. Социальные и гражданские компетенции
7. Чувство новаторства и предпринимательства
8. Осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере.

Но в современном российском образовательном процессе нет системной поддержки формирования подобных компетенций, начиная уже с 4-го номера в списке. Навыкам обучения специально не обучают, уповая по сложившейся практике, что сам процесс школьного обучения сообщит эти навыки. В результате в высшую школу приходят студенты, вершиной информационной культуры считающие способность выловить в Интернете чужой реферат и представить как собственный результат работы с информацией.

Социальные и гражданские компетенции, такие как планирование личностного профессионального и карьерного роста, активное гражданское участие, умение работать в команде, социальное служение и социальная ответственность отринуты современной школой вместе с коммунистическим воспитанием и не нашли никакой замены.

Чувство новаторства и предпринимательства не может возникнуть там, где нет свободного творчества, простора для реализации идей, проектов, инициатив, где нет инновационной среды, и творчество не является критерием образованности. Более того, в условиях перехода на жесткие образовательные стандарты отсутствие системы качественной профориентации на уровне школы грозит обернуться колоссальными материальными убытками, как для семьи, так и для государства. Ошибочный выбор учеником узкого образовательного коридора приведет к убыткам семьи, но обернется и потерей времени и государственных средств на подготовку специалиста. Осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере школой без сопротивления передается субкультурным подростковым группам, которые способствуют не культурной интеграции, а сепарации и подчас довольно агрессивной.

О формировании какой конкурентноспособной личности может идти речь, если к современному ученику не предъявляются требования, выражаемые в педагогической оценке, к развитию социальных навыков, необходимых для личностного роста, активной гражданственности, реализации социальной ответственности, культурной осведомленности и т.п. Если в сознании ученика закрепится установка, что успешный ученик – тот, кто сдал экзаменационные тесты, то это будет соответствовать сознанию работника, успешность которого будет заключаться в своевременной сдаче формального рабочего отчета. Профессиональная позиция будет лишена социальной ответственности и гражданственности, инициативности, творчества, новаторства, понимания профессионального пути как части личностного роста – главное, сдать «красивый» отчет. Но на «красивых» отчетах без гражданственности, личностной осмысленности и социальной ответственности не могут выйти на орбиту спутники.

«Прокрустово ложе» ЕГЭ как единственного свидетельства о личности ученика, сомнительного даже в оценке предметной успешности, вытесняет из образовательного процесса важные личностно развивающие и социализирующие навыки,

лишает ученика оценок, ориентирующих в современных требованиях, предъявляемых к нему как к личности.

Школа не является единственным социальным институтом, несущим ответственность за личностное развитие ученика, но не использовать колоссальный потенциал школы как института социализации, не использовать достижения отечественной школы именно в сфере личностного развития ученика – это преступная расточительность.

В современной школе необходимо воссоздавать систему поддержки личностного развития ученика, и отправной точкой такой системы может стать верифицированная оценка личностного развития ученика. Мы не должны вернуться к тому времени, когда ученику давали характеристики и навешивали стигматизирующие ярлыки. Но мы должны и можем в системе школьного образования дать ученику необходимые ориентиры в построении индивидуальной траектории личностного и карьерного роста, необходима поддержка в формировании социальных компетенций.

По моему мнению, решению этой задачи может способствовать системный подход к оценке личностного развития ученика в образовательном процессе школы, с последующим выходом на создание системы формирования современных социальных компетенций.

Оценка развития личности как одно из условий эффективности образовательного процесса

Место оценки личностного развития в образовательном процессе

Если образовательный процесс ставит перед собой цель – содействовать личностному развитию, то необходимо выделить показатели и критерии оценки успешности выполнения поставленной цели. В современном образовательном процессе эти показатели размыты. В результате участники процесса не могут сориентироваться в успешности достижения данной цели. Но насколько эти оценки важны для образовательного процесса? Все чаще высказывается мнение, что такие оценки могут манипулировать личностным сознанием, оказывать излишнее давление на свободный выбор учеником личностных ценностей. Но оценка личностного развития все равно осуществляется. Она осуществляется косвенными высказываниями учителя, других учеников, внутренним самоанализом учебного материала. Поэтому речь идет о придании такой оценке официального статуса и о выборе тех критериев и показателей, которые достаточно объективно могут быть оценены в ходе учебного процесса. Такая оценка личностного развития может сыграть значительную положительную роль в повышении эффективности образовательного процесса.

Оценка личностного развития придает личностный смысл процессу образования

Оценка личностного развития ориентирует ученика на реализацию не только учебных, но личностных целей и придает учебному процессу большую личностную значимость. Концепция образовательного процесса должна учитывать уровень ответственности, который может быть реализован в отношении личностного роста ученика. При существующей потребности действительно формировать образ ученика, от этой ответственности нельзя уходить. Ответственность за личностный рост

должны разделить и учитель, и ученик, тогда процесс образования перестанет быть чисто механистическим, а приобретет личностный смысл.

Оценка личностного развития ориентирует в нравственных ценностях

Оценка личностного развития ученика помогает ему воспринимать себя как личность и ориентирует в нормах и ценностях нравственного совершенствования. Оценка личностного роста поддерживает ценностное развитие ученика, позволяющее воспринимать, в том числе, и образовательные ценности не как утилитарные, а как личностно значимые.

Оценка личностного развития наполняет деятельность смыслом

Учебная деятельность имеет для ученика смысл не только сугубо когнитивного развития – эта деятельность связана с его амбициями, потребностями, ценностными отношениями. Вне вектора личностных оценок деятельность перестает быть значимой. Популярный тезис о том, что ученик учится для своего успешного будущего, не актуален – ни в средней школе, ни в высшей школе.

Ученик живет здесь и сейчас, и он хочет получать моральное, нравственное удовлетворение от осуществляемой деятельности. Тогда личностно ценным становится не только результат деятельности, но и сам процесс. Если задать вопрос «среднестатистическим» студентам или школьникам: «С какой целью они учатся?», то они искренне ответят – «Для того чтобы получить аттестат или диплом».

Личностные оценки позволят придать смысл самой деятельности, а не только формальный смысл ее результатам.

Оценка личностного развития устанавливает личностный диалог между учеником и учителем

Вне личностных оценок общение студента и профессора, ученика и учителя превращается в своеобразное натаскивание, лишается силы личностного общения. Учитель, апеллирующий к личностным ценностям, воспринимающий ученика как личность, способен установить диалог, необходимый для успешной совместной деятельности.

Оценка личностного развития содействует гражданской социализации личности

Современная система образования, как впрочем и во все другие времена, не может тешить себя иллюзией оставаться полностью вне идеологии. Школа может быть вне определенной политической системы, но она всегда несет идею. В противном случае она перестает быть школой и в лучшем случае превращается в факультативный курс повышения квалификации. Задача школы – нести идеи гражданственности, творчества, образованности и на этих идеях строить все здание образовательной системы. Если школа перестанет интересоваться личностью ученика, его гражданской позицией, проблемами его личностного роста, то из ее стен выйдут инфантильные, безответственные граждане.

Оценка личностного развития делает образовательный процесс более справедливым

В школьной среде, как и в любом обществе, существует несправедливость. Одни дети от природы наделены необходимыми для школы природными талантами – устойчивая нервная система, усидчивость, быстрота мышления. У других детей иначе. Современная школа предъявляет ученику однобокие требования – усредненная подвижность, творчество, инициативность. Если ученик не обладает требуемыми качествами, он с трудом адаптируется к учебному процессу. Более того,

даже тип знаний может быть востребован строго определенный. Например, в школе сложилась ситуация, когда успехи в математике считаются более престижными, чем успехи в гуманитарных науках. И родители стараются всеми силами талантливого в гуманитарном развитии ребенка отдать в математический класс.

Или другой пример. Ученик не обладает природными возможностями для успешной учебной деятельности, но старается и получает хорошую оценку. Другой ученик обладает достаточными природными данными и, не прикладывая усилий, также получает хорошую оценку. При существующей системе оценивания, не учитывающей личностные усилия – эти ученики находятся в совершенно равном положении. Оценка личностного развития могла бы, в первую очередь, самим ученикам показать настоящую цену их отметок.

Оценка личностного развития повышает здоровые амбиции образовательного процесса

Уход образовательного процесса от оценивания личностного развития ведет к ухудшению качества образовательного процесса, поскольку значимо снижается уровень образовательных целей. Если школа или вуз только учат, то их амбиции передаются и ученикам – главное – знания, это есть основная цель образования. Но, в таком случае, образовательный процесс не достигает своей цели, формируя однобокий, нежизнеспособный образ ученика.

Проблемы оценки личностного развития в современном образовательном процессе

Преодоление проблем, возникающих в связи с оценкой личностного развития ученика, позволит повысить эффективность образовательного процесса.

Отсутствие нравственного вектора в образовательном процессе

Отсутствие четкой системы оценки, характеристики личностного развития ученика в образовательном процессе исключает нравственный вектор этого процесса. Образование сводится только к получению суммы знаний. Общая декларация об осуществлении современным образованием личностных подходов без каждодневной социальной практики системного анализа состояния личностного развития ученика не имеет силы ни для учителя, ни для ученика.

Школа ставит задачу воспитания и обучения, но при этом оценивается только обученность. Это так, если бы от водителя такси требовалось перевозить различное число пассажиров на различные расстояния, но деньги он бы получал только за количество пассажиров.

Но для образования такая односторонность оценок оборачивается полной девальвацией значимости личностных характеристик ученика и в конечном итоге катастрофическим снижением качества образования. Образовательный процесс без востребованной нравственной составляющей создает незаконченный образ ученика, который может быть завершен любым манипулятором.

Значимость для ученика сферы личностного развития

Для ученика, как и для любого работающего человека, значимо то, за что с него спросят. Если с ученика не спрашивается его ответственное, трудолюбивое, честное отношение к образованию, то в его сознании не может возникнуть значимость таких ценностей. В результате современный ученик ассоциирует баллы учебных

отметок с суммой зарплаты, считая отметку единственным результатом обучения, а зарплату единственным критерием оценки трудовой деятельности. Пропадает личностный смысл, понимание собственного предназначения, ответственности за талант и в целом значимость личностной сферы развития.

Ученик не ориентируется в личностно значимых показателях развития

Даже если ученик сознательно стремится к нравственному совершенствованию, то образовательный процесс без оценки личностного развития не позволяет ему сориентироваться в показателях личностного развития. Ученик не может проанализировать собственный личностный рост,
а, следовательно, построить адекватный план своего развития.

Учитель не имеет возможности продемонстрировать личностное отношение

Учитель также лишен возможности выказать свое отношение к личностному росту ученика. Не в экспрессивной, подчас уничижающей форме, а в форме обоснованной рекомендации, ответственного совета, профессионального направления развития. Если одни учителя, ответственные, учителя старой школы, анализируют личностное развитие ученика, то другие, если этого не требуется, такую работу не проводят. Учитель, даже если он видит, что проблемы успешного участия в образовательном процессе ученика кроются в его личностном развитии, отстранен от необходимости проводить такой анализ.

Учебный процесс обезличивается

Учебный процесс, сколь часто бы мы ни говорили о нем как о личностно-ориентированном без повседневной апелляции к личности ученика остается обезличенным. Если ученик интересует нас только как носитель формальных знаний, мы никогда не наполним смыслом и значением наш с ним диалог.

Цель образовательного процесса – формирование человека остается только декларацией

Существует формальная причина включения системной оценки личностного развития ученика в образовательный процесс – поставленные цели и задачи современного образования. Школа демонстрирует безответственное отношение, декларируя цель личностного развития ученика и не обладая системой оценки эффективности достижения этой цели.

Нет возможности оценить деятельность учителя

Отсутствие четких критериев и показателей оценки личностного развития ученика также не позволяет в полной мере оценить эффективность деятельности учителя. Могут быть проведены инспекторские проверки, специальные контрольные, открытые уроки, которые будут свидетельствовать об учителе-предметнике. Но отсутствует система оценки учителя-воспитателя. А без этой стороны профессиональной деятельности не может состояться полноценный образовательный процесс. И проблема не в том, что необходимо создать инструмент давления на учителя, а в том, чтобы оказать учителю профессиональную помощь в анализе собственной деятельности, в раскрытии резервов повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Субъективность участников образовательного процесса

Кроме того, без системы оценки личностного развития ученика, без систематических наблюдений характеристика личностного развития становится крайне субъективной. Например, учитель утверждает, что данный ученик не хочет учиться, а, следовательно, его научить невозможно. Что значит – не хочет? Кто или что причина? Виноваты родители, ученик, личные проблемы ученика, а может сам учитель, «отбивший охоту учиться»? В школе, где нет системы оценки личностного развития, эти вопросы остаются без ответа.

Потребность работодателя в характеристике личностного развития ученика

Ученик получил свидетельство об окончании образовательного процесса и приходит на работу, где еще целый ряд претендентов с одинаковыми документами. Они могут пройти тесты, но это не даст ответа на вопрос, кто из пришедших более ответственно будет относиться к работе, кто уже исчерпал свои возможности в самообразовании, а кто к этому постоянно стремится. Кто из претендентов будет проявлять социальную ответственность, как поведет себя человек в коллективе.
Характеристика ни в коем случае не должна стать ярмом для тех, кто не удовлетворен достигнутыми результатами, в конце концов, он должен иметь право распоряжаться – предоставлять её или нет. Но тот ученик, который вложил свою душу и силы в образовательный процесс, должен иметь право подтвердить свои успехи и возможности.

Преемственность в деятельности учебных заведений

При переходе с одной образовательной ступени на другую учащийся не будет представать как чистый лист. Новые учителя будут ориентироваться в его возможностях, ограничениях, в тех личностно значимых подходах, которые необходимо осуществлять в его отношении.

Координация действий участников образовательного процесса

Для образовательного процесса очень важно рассматривать ученика с общих позиций, искать общее понимание происходящих процессов. Современная практика образования и в средней школе, и в высшей школе отличается крайней разобщенностью учительских позиций. Многие учителя считают, что их предмет в равной степени необходим всем ученикам, а методы преподавания универсальны для всех учеников. В отношении же личностного развития ученика каждый учитель может иметь свое собственное мнение и поступать, сообразуясь с этим мнением. При этом, анализ личностного развития ученика, проведенный с участием всех заинтересованных сторон, позволит педагогам лучше скоординировать свои усилия, направленные на развитие каждого ученика.

Повышение эффективности образовательного менеджмента

Введение системной оценки личностного развития ученика позволит решить проблему повышения эффективности педагогического менеджмента, поскольку будет получена востребованная для принятия управленческих педагогических решений информация, произведен ее необходимый анализ.

Диагностика эффективности образовательного процесса

В современной школе и в вузе проведение аттестации, оценки качества деятельности образовательного процесса преимущественно строится на учебных данных и формальных признаках осуществления образовательного процесса. Включение в

оценку деятельности образовательного учреждения показателей личностного развития ученика позволит сделать вывод о том, насколько хорошо для учебного процесса учитель знает и понимает ученика, насколько обоснованно принимаются те или иные педагогические решения. С другой стороны, такая диагностика будет способствовать лучшему пониманию образовательного процесса и повышению его качества.

Особенности личностной позиции учителя в современной школе

Чем определяется личностная позиция учителя в образовательном процессе? Его профессионализмом, уровнем развития личности, социальной и профессиональной ролью. Но в значительной степени эта роль определяется сложившейся системой образования, теми системными требованиями, которые предъявляются ко всем участникам процесса. В этом смысле современный образовательный процесс не требует от учителя личностного воздействия на ученика, ограничиваясь только требованиями обучения. Такое состояние дел, казалось бы, облегчает педагогическую задачу учителя. Но в реальной педагогической практике такое снижение педагогических требований многократно усложняет деятельность учителя.

Учитель – заложник безличностных отношений

Состояние здоровья опытного учителя близко к состоянию здоровья человека, профессионально занимающегося спортом. Одна из основных причин нервных перегрузок, болезней голосовых связок, других нарушений здоровья – отсутствие взаимопонимания учителя и ученика, негативное межличностное взаимодействие. Оказывая на учеников давление, пытаясь принудить их к послушанию, соблюдению дисциплины учитель в ответ получает точно такое же давление со стороны учеников, пусть это давление и не столь ярко выражено.

Учитель становится заложником отношений, в которых отсутствует межличностное эффективное взаимодействие и страдает от этого не в меньшей степени, чем и ученики. Во многом перегрузки учеников связаны не только с напряженностью и объемом учебного процесса, но и в результате напряженных межличностных отношений. Казалось бы, чего проще – ни учителю нет дела до личностных проблем ученика, ни ученикам нет дела до личности учителя – все экономят собственные силы и энергию. Но возникает парадокс, чем более безличностные отношения возникают во взаимодействии учителя и ученика, тем больше ими затрачивается энергии и душевных сил на взаимопонимание. Проявить интерес и внимание к личности оказывается «легче», чем проявить равнодушие.

Этот парадокс не учитывает ни сам учитель, ни организованный образовательный процесс. Учитель, который относится к своим ученикам со всей душой, вызывает «сочувствие» коллег – «Стоит ли на них столько тратить времени и душевных сил?». Но эти коллеги сами не понимают, что их собственные силы иссякают с геометрической прогрессией, и они становятся заложниками, вместе с учениками, ложно понятого профессионального долга.

Ограничен арсенал педагогических воздействий

Без оценки личностного развития ограничивается арсенал педагогических воздействий. Современный учитель все реже апеллирует к совести ученика, и все больше полагается на формулу: «не учатся – их проблемы».

Учитель не может поставить точный диагноз – почему ученик не учится, а следовательно не может применить соответствующие педагогические воздействия.

Отсутствие личностной и профессиональной удовлетворенности учителя

Позиция учителя-«урокодателя», личностно не вовлеченного в образовательный процесс, не может принести такому учителю полного профессионального и личностного удовлетворения, и, как следствие, происходит профессиональное выгорание, в первую очередь, мотивационное.

Снижение уровня профессионального самообразования

Учитель, не ставящий перед собой цели личностного развития ученика и не оценивающий его личностный рост, сам перестает работать над собой и расти как профессионал и личность.

Профанация целей образовательного процесса

Учитель, не имеющий возможности личностного воздействия на ученика, подобен человеку, плывущему в лодке безе весел. Течение движется, лодка есть, цель есть, но средств достижения этих целей нет, и лодка образовательного процесса кружится на одном месте.

Учитель осознает, слышит на совещаниях, читает в распоряжениях о высоких целях образовательного процесса. И в то же время понимает, что у него нет реальных средств достижения этих целей, и понимает, что руководители образовательного процесса это тоже понимают. Происходит опаснейшая профанация образовательного процесса, девальвация его ценностей.

МОНИТОРИНГ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Ступницкая Мария Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин Педагогического института физической культуры и спорта МГПУ, педагог-психолог АНО общеобразовательная частная школа «Премьер»

Требования ФГОС к личностным результатам на основной ступени обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает определённые требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Можно ли понять, насколько успешно формируются у обучающихся эти качества, насколько успешна деятельность педагогического коллектива школы в этом направлении? Если результаты освоения учебных предметов несложно оценить с помощью обычной школьной отметки, то личностные результаты обучения измерить столь простым способом вряд ли удастся - трудно «поверить алгеброй гармонию». Тем не менее, школа не вправе отказаться от мониторинга этого важнейшего аспекта своей деятельности. Оценивание результатов обучения, в том числе личностных результатов, является одной из важнейших сторон учебного процесса, на основе которого формируется стратегия и тактика воспитательной работы.

В последние годы специалистами было предложено немало методик оценивания личностных результатов обучения, большая часть которых предполагает проведение специальных мероприятий: выполнение целых пакетов психологических тестов, заполнение протоколов наблюдения, проведение бесед и т.п. Всё это требует специально выделенного в школьном расписании времени для их проведения и усилий по обработке данных. Именно по этой причине оценка личностных результатов обучения часто сводится к хорошо известной в недавнем прошлом, весьма формальной характеристике учащегося, которую классный руководитель должен был писать в конце каждого учебного года.

Предложим методику *критериального* оценивания степени достижения личностных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Этот подход позволяет на каждом этапе школьной учёбы ребёнка увидеть, как он продвигается к «эталонному» уровню личностных результатов обучения, понять, какие усилия необходимы для оптимизации этого процесса. Критерий представляется как ожидаемый результат обучения, а оценивание по любому критерию - это определение степени приближения к этому результату.

Предлагаемые нами диагностические мероприятия не потребуют от детей никаких усилий, а учителям рекомендуется принять участие в экспертном опросе, который займёт полчаса-час на один класс (в зависимости от его численного состава). Вся обработка данных опроса может осуществляться школьным психологом, завучем или методистом.

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится, что личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской **гражданской идентичности:** патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование **ответственного отношения к учению,** готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование **целостного мировоззрения,** соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, **уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку,** его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

5) **освоение социальных норм,** правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие **морального сознания** и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование **коммуникативной компетентности** в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности **здорового и безопасного образа жизни;** усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ **экологической культуры,** соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание **значения семьи** в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие **эстетического сознания** через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера [5].

Критерии оценивания. Выделив ключевые понятия каждого пункта, этот перечень можно лаконично сформулировать в виде оцениваемых параметров, представленных следующими критериями:

1. Сформированность российской гражданской идентичности.
2. Ответственное отношение к учению.
3. Сформированность целостного мировоззрения.
4. Уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку.
5. Способность соблюдать социальные нормы.
6. Развитие морального сознания.
7. Коммуникативная компетентность.
9. Принятие Экологическая культура.
10. Осознание значения семьи в жизни человека и общества.
11. Развитие эстетического сознания.
12. ценности здорового и безопасного образа жизни

Каждый критерий раскрывается с помощью дескрипторов, которые описывают уровни достижения результата по каждому критерию и оцениваются определённым количеством технических баллов: чем выше достижение - тем больше балл по данному критерию.

Дескриптор	**Балл**
1	**2**
1. Сформированность российской гражданской идентичности (в соответствии с возрастом)	
У обучающегося **сформированы** патриотические чувства, он **осознаёт** свою этническую принадлежность, **усвоил** ценности многонационального российского общества, имеет чувство **ответственности и долга** перед Родиной.	3

У обучающегося **недостаточно сформированы** патриотические чувства, он **не вполне осознаёт** свою этническую принадлежность, **недостаточно усвоил** ценности многонационального российского общества; чувства ответственности и долга перед Родиной у обучающегося **неустойчивы.**	2
У обучающегося **отсутствуют** патриотические чувства, **не сформированы** представления о своей этнической принадлежности и ценностях многонационального российского общества; чувства ответственности и долга перед Родиной у обучающегося **не сформированы.**	1
2. Ответственное отношение к учению (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **проявляет** ответственное отношение к учению, готовность **и** способность к саморазвитию **и** самообразованию на основе высокой учебной мотивации; **осознанно выбирает и строит** свою индивидуальную траекторию образования; **ориентируется** в мире профессий, **имеет** собственные профессиональные предпочтения **и** устойчивые познавательные интересы; **уважительно относится** к труду.	**3**
Обучающийся проявляет **недостаточно** ответственное отношение к учению, **не вполне готов** к саморазвитию и самообразованию, **имеет недостаточно** высокую учебную мотивацию; **не вполне готов** выбирать и строить свою индивидуальную траекторию образования; **недостаточно ориентируется** в мире профессий, профессиональные предпочтения **и** познавательные интересы **неустойчивы; не всегда уважительно** относится к труду.	2
Обучающийся **проявляет безответственное** отношение к учению, **не готов** к саморазвитию **и** самообразованию, имеет **низкую учебную мотивацию; не готов** выбирать и строить свою индивидуальную траекторию образования; **не ориентируется** в мире профессий, **не имеет** профессиональных предпочтений и познавательных интересов; **не проявляет** уважительного отношения к труду.	1
3. Сформированность целостного мировоззрения (в соответствии с возрастом)	
У обучающегося **сформировано** целостное мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию современного мира.	3
Мировоззрение обучающегося **не вполне соответствует** современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию современного мира.	2
У обучающегося **не сформировано** мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию современного мира.	1
4. Уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **проявляет** осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России **и** народов мира; **готовность и способность** вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.	3
Обучающийся **в недостаточной степени** проявляет осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; обучающийся **не вполне готов и не вполне способен** вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.	2
1	2
Обучающийся не проявляет осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; обучающийся не готов и не способен вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.	1
5. **Способность соблюдать социальные нормы** (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **способен** соблюдать социальные нормы, правила поведения; **освоил** роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; **принимает активное** участие в школьном самоуправлении и общественной жизни.	3
Обучающийся **не всегда способен** соблюдать социальные нормы, правила поведения; **не вполне освоил** роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; **не активно участвует** в школьном самоуправлении и общественной жизни.	2
Обучающийся **не способен** соблюдать социальные нормы, правила поведения; **не освоил** роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; **не участвует** в школьном самоуправлении и общественной жизни.	1
6. Развитие морального сознания (в соответствии с возрастом)	
У обучающегося **развито** моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; **сформированы** нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся **осознанно и ответственно относится** к собственным поступкам.	3
У обучающегося **недостаточно развито** моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; **не вполне сформированы** нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся **не всегда осознанно и ответственно** относится к собственным поступкам.	2
У обучающегося **не развито** моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; **не сформированы** нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся **не способен** осознанно и ответственно относиться к собственным поступкам.	1
7. Коммуникативная компетентность (в соответствии с возрастом)	

Обучающийся **обладает достаточной** коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.	3
Обучающийся **не вполне овладел** коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.	2
Обучающийся **не овладел** коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.	1
8. Принятие ценности здорового и безопасного образа жизни (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **осознаёт ценности** здорового и безопасного образа жизни; **усвоил правила** индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.	3
Обучающийся **не вполне осознаёт** ценности здорового и безопасного образа жизни; **не в достаточной** степени усвоил правила индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.	2
Обучающийся **не осознаёт** ценности здорового и безопасного образа жизни: **не усвоил** правила индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.	1
9. Экологическая культура (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **освоил** основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, **имеет опыт** экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.	3
Обучающийся **не вполне освоил** основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, **имеет недостаточный опыт** экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.	2
Обучающийся **не освоил** основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, **не имеет** опыта экологически ориентированной рефлексивнооценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.	1
10. Осознание значения семьи в жизни человека и общества (в соответствии с возрастом)	
Обучающийся **осознаёт** значение семьи в жизни человека **и** общества, **принимает** ценности семейной жизни, **уважительно и заботливо относится** к членам своей семьи.	3
Обучающийся не вполне осознаёт значение семьи в жизни человека и общества, не вполне принимает ценности семейной жизни, не всегда уважительно и заботливо относится к членам своей семьи.	2
Обучающийся не осознаёт значение семьи в жизни человека и общества, не принимает ценности семейной жизни, не уважает членов своей семьи и не заботится о них.	1
11. Развитие эстетического сознания (в соответствии с возрастом)	
У обучающегося **развито** эстетическое сознание; он **успешно осваивает** художественное наследие народов России и мира, **принимает активное участие** в творческой деятельности эстетического характера.	3
У обучающегося **недостаточно развито** эстетическое сознание; он **не вполне успешно** осваивает художественное наследие народов России и мира, **не всегда принимает** участие в творческой деятельности эстетического характера.	2
У обучающегося **не развито** эстетическое сознание; он **не проявляет** интереса к освоению художественного наследия народов России и мира, **не принимает** участие в творческой деятельности эстетического характера.	1

Степень выраженности каждого результата выделена в дескрипторах жирным шрифтом, показывая процесс формирования «нарастающим итогом».

Как и любая система оценивания, критериальное оценивание предполагает определённую формализацию. Тем не менее это позволяет не только оценить динамику развития личностных качеств каждого ученика, но и осуществлять постоянный мониторинг процесса достижения личностных результатов в каждой параллели основной ступени обучения. А если анализировать обобщённые результаты такого мониторинга по школе или по классу, то можно выделить «болевые точки» - то, что осталось вне поля зрения педагогов, с одной стороны, и то, что является точками роста, точками приложения усилий педагогического коллектива - с другой.

Уровни достижения личностных результатов. Применение критериальной системы оценивания позволяет описать эталонный уровень достижения личностных результатов обучения - он соответствует высшим дескрипторам каждого критерия и выглядит так.

У обучающегося **сформированы** патриотические чувства, он **осознаёт** свою этническую принадлежность, **усвоил** ценности многонационального российского общества, имеет чувство **ответственности и долга** перед Родиной.
Обучающийся **проявляет** ответственное отношение к учению, готовность и способность к саморазвитию и самообразованию на основе высокой учебной мотивации; **осознанно выбирает и строит** свою индивидуальную траекторию образования; **ориентируется** в мире профессий, **имеет** собственные профессиональные предпочтения и устойчивые познавательные интересы; **уважительно относится** к труду.
У обучающегося сформировано целостное мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию современного мира.
Обучающийся **проявляет** осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; **готовность и способность** вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.
Обучающийся **способен** соблюдать социальные нормы, правила поведения; **освоил** роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; **принимает активное** участие в школьном самоуправлении и общественной жизни.
У обучающегося **развито** моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; **сформированы** нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся **осознанно и ответственно относится** к собственным поступкам.
Обучающийся обладает достаточной коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.
Обучающийся осознаёт ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоил правила индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.
Обучающийся освоил основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, имеет опыт экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях. Обучающийся осознаёт значение семьи в жизни человека и общества, принимает ценности семейной жизни, уважительно и заботливо относится к членам своей семьи.
У обучающегося развито эстетическое сознание; он успешно осваивает художественное наследие народов России и мира, принимает активное участие в творческой деятельности эстетического характера.
Несложно по той же схеме описать средний уровень достижения личностных результатов обучения. Здесь за основу берутся дескрипторы со «стоимостью» 2 балла. У обучающегося недостаточно сформированы патриотические чувства, он не вполне осознаёт свою этническую принадлежность, недостаточно усвоил ценности

многонационального российского общества; чувства ответственности и долга перед Ро-диной у обучающегося неустойчивы.
Обучающийся проявляет недостаточно ответственное отношение к учению, не вполне готов к саморазвитию и самообразованию, имеет недостаточно высокую учебную мотивацию; не вполне готов выбирать и строить свою индивидуальную траекторию образования; недостаточно ориентируется в мире профессий, профессиональные предпочтения и познавательные интересы неустойчивы; не всегда уважительно относится к труду.
Мировоззрение обучающегося не вполне соответствует современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию современного мира.
Обучающийся в недостаточной степени проявляет осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; обучающийся не вполне готов и не вполне способен вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.
Обучающийся не всегда способен соблюдать социальные нормы, правила поведения; не вполне освоил роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; не активно участвует в школьном самоуправлении и общественной жизни.
У обучающегося недостаточно развито моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; не вполне сформированы нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся не всегда осознанно и ответственно относится к собственным поступкам.
Обучающийся не вполне овладел коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.
Обучающийся не вполне осознаёт ценности здорового и безопасного образа жизни; не в достаточной степени усвоил правила индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.
Обучающийся не вполне освоил основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, имеет недостаточный опыт экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.
Обучающийся не вполне осознаёт значение семьи в жизни человека и общества, не вполне принимает ценности семейной жизни, не всегда уважительно и заботливо относится к членам своей семьи.
У обучающегося недостаточно развито
эстетическое сознание; он не вполне успешно осваивает художественное наследие народов России и мира, не всегда принимает участие в творческой деятельности эстетического характера.
Самый низкий уровень достижения личностных результатов обучения соответствует однобальным дескрипторам каждого критерия.

У обучающегося отсутствуют патриотиче-ские чувства, не сформированы представ-ления о своей этнической принадлежности и ценностях многонационального россий¬ского общества; чувства ответственности и долга перед Родиной у обучающегося не сформированы.
Обучающийся проявляет безответственное отношение к учению, не готов к саморазвитию и самообразованию, имеет низкую учебную мотивацию; не готов выбирать и строить свою индивидуальную траекторию образования; не ориентируется в мире профессий, не имеет профессиональных предпочтений и познавательных интересов; не проявляет уважительного отношения к труду.
У обучающегося не сформировано миро-воззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, социальному, культурному, языковому, духовному многообразию со-временного мира.
Обучающийся не проявляет осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, миро-воззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; обучающийся не готов и не способен вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.
Обучающийся не способен соблюдать социальные нормы, правила поведения; не освоил роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; не участвует в школьном самоуправлении и общественной жизни.
У обучающегося не развито моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личностного выбора; не сформированы нравственные чувства и нравственное поведение; обучающийся не способен осознанно и ответственно относиться к собственным поступкам.
Обучающийся не овладел коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.
Обучающийся не осознаёт ценности здорового и безопасного образа жизни; не усвоил правила индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правила поведения на транспорте и на дорогах.
Обучающийся не освоил основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления. не имеет опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.
Обучающийся не осознаёт значение семьи в жизни человека и общества, не принимает ценности семейной жизни, не уважает членов своей семьи и не заботится о них.
У обучающегося не развито эстетическое сознание; он не проявляет интереса к освоению художественного наследия народов России и мира, не принимает участие в творческой деятельности эстетического характера.
Экспертный опрос как инструмент мониторинга личностных результатов обучения. Данное исследование проводится в формате экспертного опроса. Практика научных исследований допускает использование этого метода для оценки психолого-педагогических характеристик учащихся. Сущность метода экспертного опроса за-

ключается в проведении экспертами интуитивно-логического анализа проблемы с дальнейшей количественной оценкой суждений и формальной обработкой результатов.

Эксперт - это компетентное лицо, имеющее глубокие знания о предмете или объекте исследования. Качества, которыми должен обладать «идеальный» эксперт; компетентность и эрудированность в исследуемой области, стаж научной или практической работы в определённой сфере, принципиальность, объективность, способность творчески мыслить, интуиция. Всеми указанными качествами, как правило, обладают опытные педагоги, ведущие основные учебные дисциплины. Учителя - участники экспертного опроса должны хорошо представлять себе возрастные особенности и возможности детей (в каждом критерии есть указание о необходимости учитывать возраст детей). Несмотря на то, что речь в ФГОСе идёт о личностных результатах обучения по завершении учёбы в 9 классе, опытный педагог понимает, что даже пятиклассник может иметь высокий уровень сформированности личностных результатов обучения, соотносимый с требованиями возрастной нормы. Знание этих требований входит в профессиональный стандарт педагога.

К участию в опросе достаточно привлечь от трёх до пяти педагогов, работающих в соответствующих параллелях и, конечно, классного руководителя. Информация, получен-ная от такой группы экспертов, является достоверной и надёжной.

Каждый эксперт получает опросный лист, который заполняет в соответствии с инструкцией.

Инструкция. В средней колонке («Личностные результаты обучения») приводятся некоторые характеристики обучающихся, которые вы можете наблюдать на своих уроках, на переменах, общаясь с детьми во внеурочной деятельности (экскурсии, поездки, походы и прочее). Выберите наиболее подходящую характеристику и поставьте галочку на пересечении данного утверждения и фамилии учащегося

Баллы	**Личностные результаты обучения**	**Фамилии учащихся**						
Критерий 1. Сформированность российской гражданской идентичности (в соответствии с возрастом)								
3	У обучающегося **сформированы** патриотические чувства, он **осознаёт** свою этническую принадлежность, **усвоил** ценности многонационального российского общества, имеет чувство **ответственности и долга** перед Родиной.							
2	У обучающегося **недостаточно сформированы** патриотические чувства, он **не вполне осознаёт** свою этническую принадлежность, **недостаточно усвоил** ценности многонационального российского общества; чувства ответственности и долга перед Родиной у обучающегося **неустойчивы.**							
1	У обучающегося **отсутствуют** патриотические чувства, **не сформированы** представления о своей этнической принадлежности и ценностях многонационального российского общества; чувства ответственности и долга перед Родиной у обучающегося **не сформированы.**							
Далее в таком же формате размещаются все остальные критерии оценивания (см. выше).								
	Общий балл							
	Средний балл							

Обработка результатов экспертного опроса. Обработка полученных данных осуществляется следующим образом. Каждой позиции, выбранной учителем для каждого ученика, соответствует определённый балл (см. крайнюю левую колонку). Необходимо сложить все баллы каждого ученика и записать их в строку «Общий балл». Далее все «общие баллы» каждого ученика делятся на число, соответствующее количеству учителей -участников опроса и записываются в строку

«Средний балл». Так мы получаем среднеарифметический балл каждого ученика. Эти баллы условны, они нужны для того, чтобы отнести учащихся класса к определённой группе.

В результате подсчёта можно выделить три группы учащихся: слабая группа набирает от 11 до 15 баллов (30-45%); средняя группа - от 16 до 26 баллов (46-79%); сильная группа - от 27 до 33 баллов (80-100%). Очень удобно применять для обработки данных исследования таблицу в XL-файле. В этом случае подсчёт результатов происходит автоматически, можно легко построить графики, которые наглядно покажут полученные результаты.

Требования ФГОСа к оценке результатов обучения. Хотелось бы отметить, что критериальная система оценивания полностью соответствует требованиям ФГОСа. Так, в п. 18.1.3. ФГОС ООО среди прочего говорится, что «система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должна: определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки; обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования».

Рейтинг классов по степени достижения личностных результатов обучения

Примеры из практики. Кроме индивидуальных результатов каждого обучающегося, анализ полученных данных позволяет получить общую картину по классу и по школе. В АНО общеобразовательная частная школа «Премьер» было проведено данное исследование и получены следующие результаты.

Рейтинг классов по степени достижения личностных результатов обучения

Место в рейтинге классов	Класс	Общий % по классу
1	6	91
2	5	90
3	9	88
4	8	84
5	7	81

Вывод. В целом результаты всех классов основной ступени школы соответствуют высокой степени достижения личностных результатов обучения. Однако на последнем месте оказались учащиеся седьмого класса, и это не случайно. Хорошо известно, что именно на период обучения в седьмом классе приходится пик пубертатного кризиса, проявляющийся, в частности, снижением мотивации обучения, нормативности поведения и другими негативными проявлениями, которые, несомненно, носят временный характер, но тем не менее отразились на результатах проведённого исследования.

Рейтинг личностных результатов обучения по степени достижения по критериям

Место в рейтинге	Критерий	Общий % по критерию
1	Критерий 10. Осознание значения семьи в жизни человека и общества.	99
2	Критерий 1. Сформированность российской гражданской идентичности.	96
3	Критерий 4. Уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку.	94
4	Критерий 9. Экологическая культура.	93
5	Критерий 8. Принятие ценности ЗОЖ.	91
6	Критерий 5. Способность соблюдать социальные нормы.	90
7	Критерий 6. Развитие морального сознания.	86
8	Критерий 7. Коммуникативная компетентность.	84
9	Критерий 3. Сформированность целостного мировоззрения.	83

10	Критерий 2. Ответственное отношение к учению.	78
11	Критерий 11. Развитие эстетического сознания.	71

Вывод. Из данной таблицы очевидно, что педагогические усилия коллектива школы должны быть направлены на дальнейшее развитие у детей ответственного отношения к учёбе и на развитие у них эстетического сознания. Хотя и остальные критерии не стоит выпускать из виду, в частности, следует вести постоянную работу по формированию целостного мировоззрения, развитию коммуникативной компетенции морального сознания.

Рейтинг обучающихся 7 класса по степени достижения личностных результатов обучения

Место в рейтинге	Фамилия, имя	В %
1	Дарья И.	**98**
2	Екатерина Е.	**95**
3	Мария Т.	**94**
4	Антон П.	**91**
5	Анастасия Р.	**89**
6	Филипп А.	**85**
7	Кирилл **З.**	**79**
8	Юлия К.	**76**
9	Никита Б.	**58**
10	Денис Д.	**45**

Вывод. Интересно отметить, что эти данные полностью коррелируют с успешностью обучения детей (чем лучше учится ребёнок, тем выше у него степень достижения личностных результатов обучения) и подтверждают идею Л.С. Выготского о том, что «обучение ведёт за собою развитие».

Регулярно проводя подобный мониторинг в конце учебного года, на основе его результатов можно разрабатывать программу учебно-воспитательной работы школы на следующий год, сосредоточив особое внимание на выявленных проблемах и сделав программу адресной.

Литература

1. Метод экспертных оценок [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http:// libraryno.ru/12-1 -suschnost-metoda- ekspertnyh-ocenok-isslsysypr/.
2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://husain-off.ru/hg7n/hg74now-05.html.
3. *Ступницкая МЛ.* Критериальное оценивание: что это такое и как оно работает // Школьные технологии. - 2014. - № 6. - С. 129-152.
4. *Селищева* ***Е.А.,*** *Ступницкая* ***М.А.*** Критериальное оценивание уровня сформированное™ универсальных учебных действий школьников // Педагогическая диагностика. - 2015. - № 3. - С. 96-105.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://base.garant. ru/55170507.

Приложение 5 О формировании умения планировать у учащихся

В приложении 5 приведен пример формирования одного из видов ПУУД – умения планировать.

НОВЫЕ ФГОС: ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ПЛАНИРОВАТЬ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

М.А. Кубышева, к.п.н., доцент АПК и ППРО,
М.В. Рогатова, методист Центра СДП «Школа 2000…» АПК и ППРО
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение Дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва, РФ

Реформы образования, которые сейчас проводятся в начальной школе, не могут оставить в стороне следующие ступени образования. С первого сентября 2012 года пятые классы школ «по мере готовности» вступают в пилотный проект по реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования. В 2015 году будет осуществлен переход всех образовательных учреждений на новые стандарты основного общего образования. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования был подписан министром образования и науки РФ 17.05.2012 и зарегистрирован в Минюсте России 7.06.2012. Образовательные стандарты нового поколения направлены на переход от простой ретрансляции знаний к раскрытию возможностей обучающихся, к подготовке их к жизни в современных условиях на основе включения в процесс социализации [1].

Новые задачи, которые ставятся ФГОС перед системой образования, [3, 11] затрагивают модернизацию многих ее составляющих: изменение метода обучения, изменение результатов обучения и их оценки, изменение системы аттестации учителей и школ, изменение взаимодействия школы и родителей и др. Для учителя средней школы особенно актуальными в настоящее время являются вопросы: «Как и с помощью чего обеспечить метапредметные результаты обучения? Как формировать способность учащегося к самостоятельному усвоению новых знаний? Как и когда учителю средней школы формировать универсальные учебные действия (УУД)?» Данная статья посвящена ответам на эти вопросы, они будут решаться на примере формирования одного из УУД – планирования. Будет рассмотрено, что означает научить планированию, приведены примеры, которые показывают, как можно у учащихся сформировать *умение планировать* в средней школе и какие приемы при этом можно использовать, на каких этапах урока и на каких учебных предметах это можно делать, за счет чего можно добиться системного формирования способности к планированию.

Планирование можно рассматривать (в психологическом значении) как одно из универсальных учебных действий учащегося, обеспечивающих с одной стороны его способность к организации процесса усвоения новых знаний (УУД регулятивного вида), с другой стороны умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми (УУД коммуникативного вида). То-

гда под термином *планирование,* как универсального учебного действия регулятивного вида, будем понимать «определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий». Термин планирование, с точки зрения его использования в коммуникации, означает «планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – т. е. определение целей, функций участников, способов взаимодействия». [4]

Разобравшись с терминологией, мы ответили на вопрос: «Чему конкретно учитель должен научить своих учеников?», остается открытым главный вопрос: «**Как** научить планированию?» Работа учителей средней школы должна быть согласована по методу, который они используют в своей работе. Понятно, что проведение уроков в форме лекций не даст возможности учащимся формировать универсальные учебные действия, объяснительно-иллюстративный метод обучения тоже не дает возможности формировать умение учиться и в частности планировать свою деятельность. Поэтому в основу новых стандартов положен системно-деятельностный подход. «Формирование любых личностных новообразований» (в том числе умения учиться в целом и способности к планированию в частности) «возможно только в деятельности» (Л. С. Выготский).

Концептуальная идея формирования у учащихся УУД, принятая в образовательной системе Л.Г. Петерсон («Школа 2000...»), состоит в следующем: *универсальные учебные умения формируются тем же способом, что и любые умения*. Формирование любого умения проходит через следующие этапы: [5]

1. Приобретение первичного опыта выполнения действия и мотивация.
2. Формирование нового способа (алгоритма) действия, установление первичных связей с имеющимися способами.
3. Тренинг, уточнение связей, самоконтроль, коррекция.
4. Контроль.

Именно так школьники учатся решать задачи, пользоваться географической картой, рисовать. Этот же путь они должны пройти и при формировании универсальных учебных действий» [2], в частности способности к планированию.

Понятно, что умение планировать с точки зрения выполнения его коммуникативных функций (планирование учебного сотрудничества) будет формироваться у учащихся только при организации групповых форм взаимодействия. Психологи отмечают, что начинать такую работу в подростковом возрасте (в средней школе) уже поздно. Проблемы интеграции в группу сверстников и построения продуктивного сотрудничества со сверстниками и взрослыми обязательно возникнут и будут достаточно сложными для решения, если начинать организовывать совместную учебную деятельность в группах только со средней школы.

К совместному планированию своей деятельности можно переходить уже в старшем дошкольном или в младшем школьном возрасте. «Развитую систему самоуправления и самоконтроля деятельности через ее планирование можно включать в подростковом и в раннем юношеском возрасте. Причем участие взрослого в управлении процессом планирования сотрудничества здесь сводится в основном к роли консультанта и советчика». [6].

Если умение планировать учебное сотрудничество к средней школе должно быть практически сформировано, то для формирования способности планирования проведения исследования, т. е. совершения «открытия», средняя школа имеет мощный потенциал. Этому способствует два фактора. Во-первых, выход мышления учащихся средней школы на более высокий уровень обобщения по сравнению с начальной школой (мышление переходит от преобладания наглядно-образного

мышления (у первоклассников) к словесно-логическому, к преобладанию отвлеченного мышления в понятиях (у старших подростков)). Это происходит в силу возрастных особенностей и стимулирования развития у учащихся абстрактного мышления (за счет изучения соответствующих учебных предметов: алгебра, геометрия, физика). Во-вторых, учебный предмет в средней школе более приближен к науке, чем тот же предмет в начальной школе, так например, при изучении учебного предмета математики, в средней школе логические обоснования и рассуждения занимают гораздо больше места, чем в начальной школе. Само содержание изучаемых в средней школе предметов дает больше возможностей для проведения исследования: «открытие» может быть грамотно обосновано учащимися на достаточно высоком уровне обобщения, помимо этого, учащимся средней школы можно «доверить» проведение экспериментов и опытов с точки зрения соблюдения правил безопасности. А значит, больше возможностей и для самостоятельного планирования процесса получения нового знания.

Прежде чем говорить о том, как учить планированию своей деятельности по открытию и усвоению нового знания, еще раз вернемся к терминологии. Выясним, что же такое план. В существующих словарях [7, 8, 9, 10] можно найти различные формулировки, из анализа которых можно получить следующую форму. План – это некий замысел, который помогает достичь определенного результата. План строится для достижения некой цели, поэтому сначала необходимо четко сформулировать, чего мы хотим добиться. В плане присутствует последовательность действий – как мы хотим этого добиться и устанавливаются сроки – когда мы хотим этого добиться. Это и есть существенные признаки плана. Таким определением плана можно пользоваться на начальном этапе формирования способности планирования. Оно не противоречит понятию планирования, которое рассматривалось нами выше: определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий. Ясно, что понятие «план» тесно связано с другим метапредметным понятием – «цель». Умение планировать можно начинать формировать только тогда, когда у учащихся сформирована способность к целеполаганию (формирование способности ставить цель выходит за рамки данной статьи).

По мере взросления учащихся, приобретения ими новых знаний, осуществлении систематического тренинга в составлении и реализации плана, это определение может уточняться. В окончательном варианте оно может звучать так: план – это намеченная на определенный период работа с указанием ее целей, содержания, объема, методов, последовательности, сроков выполнения. Из данного определения следует, что план должен помимо целей, последовательности и срока включать в себя: содержание работы – что будем делать вообще, ее объем – сколько будем делать и методы – какими способами будем делать.

В зависимости от программы школы и от внешнего контроля, который будет предложен, умение планировать учебную деятельность может быть сформировано уже в начальной школе (на определенном уровне). Учителя средней школы, исходя из принципа непрерывности образования, должны быть ознакомлены со степенью сформированности данной способности у учащихся и с понятием плана, которое вводилось в начальной школе (если таковое вводилось). Так, например, в надпредметном курсе «Мир деятельности», который разрабатывается в настоящий момент в рамках ДСДМ Л.Г. Петерсон («Школа 2000…») на основе последних достижений российской методологической школы, это определение звучит так: «План – это намеченная последовательность действий, которая должна привести к цели» [5].

Задача средней школы, оттолкнувшись от того, что умеют и знают учащиеся о планировании продолжать формирование данного универсального действия. Рассмотрим «наихудший» вариант – программа формирования метапредметных результатов, составлена так, что в начальной школе – учащиеся получают первичный опыт планирования (пройден только первый этап). Тогда учителя основной школы должны в течение 5 – 9 классов провести формирование способности к планированию через все оставшиеся этапы.

Естественно, для начала необходимо провести диагностику, в которой учителю может и должен помочь школьный психолог. В зависимости от ее результатов учитель может переходить ко второму этапу, либо продолжить формирование представления о планировании. Для того, чтобы учащиеся получили представление о плане, необходимо на начальном этапе включать в их работу такой вид деятельности, как реализация уже построенного плана. Например, перед тем как учитель приступит к проблемному объяснению нового материала, с учащимися формулируется учебная цель и на доску вывешивается план работы, в котором выделена последовательность действий по достижению этой цели и сроки. В ходе объяснения учитель систематически обращается к этому плану. На следующем уроке, учитель уже привлекает учащихся к реализации плана, задавая вопросы типа: «Какова цель вашей работы?», «Что дальше?», «Какой шаг нужно выполнить теперь?», «Уложились ли мы в сроки, определенные планом?»

Например, на уроке биологии в 6 классе, посвященному видоизменению корней, учитель предлагает учащимся выяснить, какие видоизменения корней существуют и с чем они связаны по следующему плану:

1. Найти нужный параграф в учебнике.
2. Уточнить время выполнения задания для каждого из пунктов.
3. Прочитать пункты учебника, при этом для каждого пункта указать:
    a. вид корней.
    b. функцию корней.
    c. примеры растений с таким видом корня.

Сроки: 20 минут.

Работая с классом фронтально, учитель обращается к плану. Полезным будет выполнение второго пункта – ученики оценивают количество пунктов и их объем и рассчитывают, сколько времени нужно отвести на чтение каждого из пунктов и выполнение задания по нему, чтобы уложиться в 20 минут.

После того как учитель сформировал первичный опыт работы по плану, можно приступать ко второму этапу. Здесь важно согласоваться в понятии плана с другими учителями, все метапредметные понятия нужно согласовать и включить в школьную программу. В соответствие с ФГОС основная образовательная программа основного общего образования должна содержать раздел с программой развития универсальных учебных действий у обучающихся на ступени основного общего образования. На одном из уроков (внеклассных занятий), учитель вводит соответствующе понятие деятельностным методом: ученики анализируют планы, которые им предлагал учитель и выделяют существенные для этого понятия признаки. Если учитель ввел это понятие на своем уроке, другие учителя средней школы могут им пользоваться на своих уроках. При этом важно выработать согласованный план работы по формированию метапредметных результатов.

После того как понятие введено, нужно им пользоваться на предметных уроках для его закрепления. При этом учителя средней школы используют планы и просят учащихся обосновать, что предоставленный для анализа текст действитель-

но является планом. На уроках можно использовать неполные планы (например, без указания сроков), учащиеся должны найти, что не хватает в данном плане и дополнить его. При дополнении различных фрагментов плана, учащиеся получают опыт планирования.

После чего учитель на одном из уроков ставит проблему умения планирования и вводит соответствующий алгоритм. Данный алгоритм строится вместе с учащимися и может принимать различные формы (однако полученная форма алгоритма должна быть согласована со всеми учителями средней школы). Алгоритм планирования может иметь следующий вид:

Чтобы спланировать свою работу можно:

1. Указать промежуточные цели, (т.е. цели, последовательное достижение которых приближает нас к конечной цели либо цели, которые в своей совокупности дадут конечную цель).
2. Оценить объем работы и поставить приблизительные сроки ее выполнения.
3. Опираясь на промежуточные цели, указать последовательность действий, которые нужно выполнить.

Понятно, что данный алгоритм может уточняться по мере уточнения понятия плана.

После того как сформулирован алгоритм планирования, учителя средней школы организуют процесс тренинга планирования в соответствии с этим алгоритмом. Начинать можно с планирования выполнения учащимися контрольной работы или лабораторной работы. При этом план составляется вместе с учащимися по полученному алгоритму и вывешивается на доску. Составленный план выполнения контрольной или лабораторной работы реализуется учащимися самостоятельно.

Для того чтобы учащиеся могли тренироваться в планировании своей учебной деятельности, составляемые ими планы должны быть различными по целям, срокам и последовательности действий. Причем тренинг по составлению планов должен вестись систематически, учащиеся должны получить возможность планировать на творческом уровне (а не только воспроизводящем).

Инструментом для проведения систематической работы по формированию умения планировать учебную деятельность является *дидактическая система деятельностного метода Л. Г. Петерсон*. Каждый урок по открытию нового знания в этой системе предполагает этап по целеполаганию своей деятельности и составлению плана проекта открытия нового знания, а также этап реализации построенного плана. При этом цель и соответственно план деятельности каждый раз будут новыми. Именно эти условия дают возможность систематически формировать умение планировать, причем самостоятельное открытие нового знания предполагает проведение некого исследования. На уроке этапы планирования и реализации плана проводятся путем проблемного диалога (на начальном этапе), а затем в групповой форме работы. Таким образом, учащиеся имеют возможность переходить к самостоятельному планированию постепенно. Через организацию проведения исследования в группах, которая заложена в *технологии деятельностного метода* Л.Г. Петерсон, учитель получает возможность тренировать не только умение планировать исследование (регулятивный вид УУД), но и умение планировать форму

взаимодействия (со сверстниками и с учителем) при совместной деятельности (коммуникативный вид УУД).

Работа по тренингу планирования проведения исследования может быть организована различными способами, но предполагается, что от года к году степень самостоятельности в планировании учащихся возрастает. Сначала это будет составление планов, аналогичных составленным, затем постепенно учащиеся будут планировать исследование сами. Форма организации планирования также меняется от подводящего диалога с учителем, к групповой самостоятельной работе и затем к индивидуальному самостоятельному планированию собственных проектов.

На первых порах обучения планированию проведения исследования можно использовать такой прием: заранее составленный учителем план разрезается по шагам, а задача учащихся выстроить эти шаги в нужной последовательности.

Можно восстановить с учащимися план уже проделанной работы и предложить учащимся оценить подойдет ли он для реализации аналогичной цели и если необходимо скорректировать первоначальный план. Приведем пример такой организации тренинга по планированию на уроке физики «Равнодействующая сила» в 7 классе. Приведем ниже фрагмент урока по выводу формул расчета равнодействующей:

На первом этапе урока учащиеся анализируют демонстрационный эксперимент и с помощью побуждающего диалога, организованным учителем, выводят формулу расчета равнодействующей для случая сил, направленных в одну сторону (***Если F_1 и F_2 направлены в одну сторону, то $R = F_1 + F_2$.***). *Правильность полученного вывода проверяется по учебнику.*

- По какому плану вы открыли новую формулу? (Провели эксперимент, проанализировали его результат, сформулировали гипотезу, сравнили полученную в результате гипотезы формулу с эталоном (учебником)).
- В данной формуле мы рассмотрели вариант, когда силы направлены в одну сторону. А силы могут быть направлены в противоположных направлениях? (Да, например, сила упругости и сила тяжести).
- Подойдет ли план, по которому мы выводили первую формулу? (Да)
- Какова цель работы? (Найти, как рассчитывается *R*, если силы направлены в противоположные стороны).
- Как найдем R, если силы направлены в противоположные стороны? (По такому же плану, как и в первом случае).
- Составьте план.

  На доску пишется план, в соответствии с которым открывается следующая формула:

  1) *Провести эксперимент (или серию экспериментов).*
  2) *Проанализировать его результат.*
  3) *Сформулировать гипотезу.*
  4) *Сравнить полученную гипотезу с учебником* (*справочником).*
- Сколько времени нужно отвести на эту работу? (Столько же, сколько и на первую формулу, значит, приблизительно 3 минуты).

  Демонстрационный эксперимент проводит учитель. К демонстрационному динамометру с круглой шкалой подвесить груз P = 5Н, за привязанную к динамометру нитку тянуть вверх с силой 2Н.
- Как направлены силы в этом случае? (Силы направлены в противоположные стороны.)
- Чему равна их равнодействующая по показаниям динамометра? (*R* = 3Н)
- Как ее можно найти без использования динамометра? (*R* равна разности этих сил).

Учитель записывает формулу на доске под диктовку учащегося, учащиеся в тетрадях. (***Если F_1 и F_2 направлены в противоположные стороны, то $R = F_1-F_2$, если $F_1>F_2$ и $R = F_2-F_1$, если $F_2>F_1$***).

- Какое направление будет у равнодействующей силы? (Она направлена ту же сторону, что и большая по величине сила).
- Какой шаг следующий по нашему плану? (Проверить правильность выведенной нами формулы по эталону).
- Может ли *R* быть равной 0? (Да, если силы равны по величине и противоположны по направлению).
- Проверьте свои предположения на опыте. Как вы спланируете свою работу? (Воспользуемся предыдущим планом, но работать будем сами).
- Какие шаги поменялись в плане местами? (Сначала сформулировали гипотезу, а затем проверили ее на эксперименте).

  Демонстрационный эксперимент проводят ученики у доски (динамометр с круглой шкалой, лабораторный динамометр, набор грузов.)
- Зафиксируйте свой вывод знаково.(**Если $F_1 = -F_2$, то $R = 0$)**

  Учащиеся проговаривают формулу и проверяют ее по учебнику.
- Как вы думаете, вы выполнили план? (Да мы достигли цели и уложились в сроки).

Работу по формированию способности к планированию исследовательской деятельности можно организовать на любом предмете, если этот урок посвящен введению какого-то нового понятия. При этом учащиеся самостоятельно строят план по «открытию» данного понятия. Этот план стандартный и задача учащихся при планировании сведется к внесению корректив, связанных с уточнением сроков и источника получения нового знания (справочник, словарь, интернет и пр.). Нижеприведенный план построен с целью «найти значение нужного понятия» и может иметь следующий вид:

1. Найти (ввести в «поисковик») название искомого понятия в выбранном источнике информации.
2. Выбрать нужное значение понятия, если их несколько.
3. Прочитать определение понятия.
4. Проанализировать определение и выделить ключевые слова.

Сроки: 5 минут.

Учащиеся могут составлять данный план на уроках биологии, географии, истории и др.

В настоящий момент возможность проведения исследования на уроках естественно-математического цикла более изучена и методически обеспечена по сравнению с возможностью организовать такое исследование на других предметах. Здесь больше возможности для самостоятельного вывода новых знаний и их логического обоснования, планы проведения такого открытия достаточно разнообразны. Однако составить такие планы самостоятельно бывает трудной задачей для учащихся. Выход есть: в сложных случаях учащиеся привлекают к составлению плана учителя, как консультанта и помощника, в простых все делают сами. Причем оценивать степень участия учителя должны учащиеся самостоятельно, можно ввести даже специальный шаг в планирование: оценить не только объем работы, но сложность этой работы (новизна темы, наличие опыта в достижении аналогичных целей и пр.). Конечно, подобную оценку должен проводить и учитель при подготовке к уроку. Для примера укажем тему по геометрии, при изучении которой

можно спокойно отпустить учащихся в самостоятельное «плаванье на просторах планирования». В 8 классе при изучении темы: «Четырехугольники», учащиеся помимо планирования по открытию нового понятия (квадрат, параллелограмм и др. четырехугольники) получают возможность самостоятельного планирования вывода новых свойств фигур. Причем, исследование ведется по стандартному плану, поэтому даже слабые ученики смогут достичь успеха в его составлении. *Общий* план[1] работы по этой теме может выглядеть таким образом:

1. Начертить несколько четырехугольников, если нужно начертить их элементы.
2. Провести измерения.
3. Проанализировать полученные результаты и сформулировать гипотезу.
4. Доказать сформулированную гипотезу.

Сроки: 15 – 20 минут.

Так для свойства диагоналей прямоугольника этот план[2] примет вид:

1. Начертить несколько прямоугольников и провести их диагонали.
2. Провести измерения диагоналей прямоугольника.
3. Проанализировать полученные результаты и сформулировать гипотезу.
4. Доказать сформулированную гипотезу.

Сроки: 15 – 20 минут.

Причем, для менее подготовленных классов общий вид плана может быть получен из анализа плана, составленного на первом уроке данной серии. Затем на каждом из последующих уроков учащиеся будут обращаться к этому общему плану и составлять с опорой на него нужный для этого урока план путем его уточнения. При реализации плана шаг по доказательству можно проводить в подводящем диалоге. В более подготовленном классе план каждый раз составляется учащимися «с чистого» листа» и только на последнем занятии учащиеся обобщают частные планы в общий. В более подготовленных классах план целиком реализуется в группах.

Формирование способности к планированию исследовательской деятельности в индивидуальной порядке является наиболее сложным этапом и для учеников и для учителя. Это связано с трудностями разного характера: даже проведение исследования и получение положительного его результата является непростой задачей для каждого из учащихся, не говоря уже о самостоятельном его планировании. Организация такого исследования требует больших временных затрат на уроке и затрат материального характера (приборы на уроках физики, материал для проведения опытов на химии, модели или карточки на уроках алгебры, геометрии, справочники или выход в Интернет должны быть обеспечены для каждого ученика). Для формирования этой способности можно предложить более подготовленным учащимся составить план, по которому они выполняют нестандартные задания творческого уровня (это задания олимпиадного уровня по всем предметам).

При переходе от групповой формы планирования к индивидуальной, можно использовать задания на закрепление изученного. Пусть каждый учащийся, прежде

[1] Данный план направлен на реализацию цели: «Сформулировать свойство четырехугольника».

[2] Данный план направлен на реализацию цели: «Сформулировать свойство диагоналей прямоугольника».

чем приступать к выполнению задания, запишет план его выполнения (при этом он будет учиться планировать не открытие нового знания, а применение нового знания). Можно предложить учащимся составить план выполнения домашнего задания, интересным будет сравнение полученных ими планов и получение оптимального его варианта.

После прохождения третьего этапа формирования умения планировать, способы проведения которого были изложены выше, учитель переходит к контролю. Анализ методов контроля и оценки умения планировать не входят в список задач, реализованных содержанием данной статьи.

Данная статья освятила некоторые вопросы по формированию умения планированию. Много вопросов остались за ее рамками, так, например, не рассматривалось планирование во внеклассной работе, формирование способности к целеполаганию (как важной составляющей умения планировать) и др. Работа учителей и методистов над проблемой формирования УУД только начинается, и копилка методических приемов будет пополняться со временем, но содержание данной работы, должно помочь учителям определиться с планом, формами и методами получения метапредметных результатов образования.

Литература:

1. Бюллетень «Просвещение» №35 Образовательные стандарты и динамичность меняющихся реальностей *Савинов Е., Кондаков А*.
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе деятельностного метода обучения «Школа 2000…» Методическое пособие / Под редакцией *Л. Г. Петерсон* – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000…», 2010.
3. Проект федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования http://standart.edu.ru.
4. Программа развития универсальных учебных действий: структура, содержание, ожидаемые результаты *Асмолов А.Г.* и др. http://standart.edu.ru.
5. Программа надпредметного курса по формированию универсальных учебных действий у учащихся 1−4 классов общеобразовательной начальной школы. *Петерсон Л.Г., Кубышева М.А.* – М.: М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2012
6. Психология образования Книга 2, *Немов Р. С.* – М.: Владос, 1995.
7. Словарь Даля, Интернет версия http://slovardalja.net/.
8. Словарь русских синонимов, Интернет версия http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-synonyms.htm.
9. Словарь Ожегова, Интернет версия http://slovarozhegova.ru/.
10. Толковый словарь Ушакова, Интернет версия http://ushakovdictionary.ru/.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования http://standart.edu.ru.

Приложение 6 Примеры диагностических исследований при текущем контроле УУД

В приложении 6 приведены примеры диагностических исследований при текущем контроле формирования УУД.

- *Пример диагностического исследования ЛУУД из пособия «Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников» под редакцией Даутовой О.Б., Игнатьевой Е.Ю.*

Анализ ситуации

7 класс.

Ниже приведены два отрывка. Сравните их. Напишите эссе, которое бы содержало анализ этих отрывков и ваше отношение к ситуациям.

1) *«Это было в первые тяжелые дни Великой Отечественной войны. Отряд пограничников, стоявших насмерть на рубеже родной земли, окруженный немцами, яростно штурмовал высоту, на которой засели враги. Идя прямо на противника, за последним увалом среди хаоса исковерканной, прокаленной земли они увидели чудо — не тронутую войной поляну. Она была невелика и вся усеяна красными горными маками. Легкий ветерок, задувавший сюда с моря, раскачивал огненные головки. Цветы клонились под ветром, показывая свою сердцевину с черными, будто расплывшаяся тушь, разводами… Все ближе и ближе подходили пограничники к макам: шаг, другой, третий… Вдруг цепи разомкнулись. Никто не приказывал им делать этого, но они разомкнулись без заминки, обошли поляну и сомкнулись вновь, заслонив собой то, что казалось им неприкосновенным даже в предсмертный час…»*

2) *«Идут мальчики по лесной поляне, а поляна, будто расшитый ковер, — вся в цветах. Чудо! Вокруг аромат цветов и свежей, сочной травы. Только бы стоять и любоваться этой прелестью весенней природы. Но мальчики идут и прутьями, как саблями, ссекают головки цветов. Соревнуются: кто больше! Где прошли ребята, валяются на земле, втоптаны и раскромсаны ромашки, солнечные купальницы. Под ударами прутьев слетают даже вершины молоденьких деревцев — елочек, березок, которые уже никогда не порадуют нас своей красотой, не освежат в жаркий день приятной тенью»*.

Критерии оценки эссе:

— есть объяснение, почему цепь разомкнулась и что побудило пограничников так поступить (1б) (не смогли растоптать цветы, красота природы и жизни среди хаоса и уродства войны);

— есть пояснения, что чувствовали пограничники (1б) (жалко красивых цветов, жалко родину, цветы как символ родины, человеку нужна красота и т. д.);

— есть пояснение, почему мальчики из второго отрывка так поступили (1б) (не думали, не воспитано чувство прекрасного, жестокие и т. д.);

— есть объяснение, почему в похожих ситуациях разные поступки по отношению к природе (1б) (война несет ужас, разрушение и учит ценить красоту, жизнь; мальчики еще не поняли этого, их надо еще воспитывать).

— есть собственное отношение к ситуациям (1б).

Всего 5 баллов.

6 класс.

«*Это было в первые тяжелые дни Великой Отечественной войны. Отряд пограничников, стоявших насмерть на рубеже родной земли …*».

Почему пограничники разомкнули свои цепи? Какие чувства пережили пограничники, обходя поляну? Напишите эссе, дающее анализ ситуации и ваше собственное отношение к эпизоду.

Критерии оценки эссе:

— есть объяснение, почему цепь разомкнулась и что побудило так поступить пограничников (1б) (не смогли растоптать цветы, красота природы и жизни среди хаоса и уродства войны);

— есть пояснения, что чувствовали пограничники (1б) (жалко красивых цветов, жалко родину, цветы как символ родины, человеку нужна красота и т. д.);

— есть собственное отношение к ситуации (1б)

Всего 3 балла.

5класс.

«*Идут мальчики по лесной поляне, а поляна, будто расшитый ковер, — вся в цветах. Чудо! …*»

Представьте себя участником такого «похода». Что побуждает вас действовать так? Вы будете сожалеть об этом позже? Что можно сделать, чтобы предотвратить такой вандализм? Напишите эссе, содержащее развернутые ответы на эти вопросы и ваше отношение к ситуации.

Критерии оценки эссе:

— есть пояснение, почему мальчики так поступили (1б) (не думали, не воспитано чувство прекрасного, жестокие и т. д.);

— есть предложение, как изменить ситуацию (1б) (их надо научить сажать цветы, ухаживать за ними, наблюдать и видеть красоту в природе);

— есть собственное отношение к ситуации (1б).

Всего 3 балла.

Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

Инструкция. Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное (В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

Опросник.

Мне кажется трудным подражать другим людям.

Я смог бы свалять дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.

Из меня мог бы выйти неплохой актер.

Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.

В компании я редко оказываюсь в центре внимания.

В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя поразному.

Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.

Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.

Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
Я не всегда такой, каким кажусь.
Обработка и интерпретация.
По 1 баллу начисляется за ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.
0–3 балла — низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.
4–6 баллов — средний коммуникативный контроль; в общении непосредствен, искренне относится к другим, но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.
7–10 баллов — высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

Рекомендуемая литература:

СОВРЕМЕННАЯ ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ
Научные редакторы: И. В. Муштавинская, Е. Ю. Лукичева

Книга адресована учителям-предметникам, методистам, администрации образовательных организаций, ее задача — систематизировать основные подходы к оцениванию образовательных достижений обучающихся в контексте ФГОС и действующие практики оценочной деятельности, объединить традиционный и инновационный подходы к оцениванию.

Пособие структурировано по предметному принципу. Кроме общих теоретических положений каждый учитель-предметник найдет для себя полезную информацию по заявленной тематике.

Приложение 7 Проектирование диагностической работы по оценке сформированности УУД

Мастер-класс: Проектирование диагностической работы по оценке уровня сформированности познавательных УУД

А начать хочу с анекдота:
«Приходит человек в ресторан, заказывает суп. Получив заказ, клиент подзывает официанта и просит того попробовать поданное блюдо. Официант спрашивает: «Что, холодный?» Клиент говорит: «А Вы попробуйте!» Официант: «Может быть, недосолен? Клиент: «А Вы попробуйте! Наконец официант соглашается: «Ну хорошо! Где ложка?» Клиент: «Вот именно!»

Вот так и мы с вами должны дать ученикам ту ложку, при помощи которой они смогут
«употребить» все средства учебной деятельности, которые сегодня предлагаются.

Что же это за «средства учебной деятельности» и «способы усвоения знаний»? Очевидно, это и есть те самые универсальные учебные действия, без которых невозможна успешная учеба, которые, формируясь в процессе учебной деятельности, становятся основой и залогом успеха.

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

1. ***личностные*** **УУД**
2. ***регулятивные УУД***
3. ***познавательные*** **УУД**
4. ***коммуникативные УУД***

Что будет сформировано в сфере каждого УУД? Соотнесите название УУД и его характеристику.

Проверьте по слайде свой результат (на слайде представлены характеристики, задача слушателей определить характеристику и УУД)

Для того, чтобы проверить как сформированы УУД можно использовать разный инструментарий, но наиболее точным измерительным инструментом для отслеживания и оценки процесса развития универсальных учебных действий является диагностика.

Диагностика – это, прежде всего, инструмент, помогающий самому педагогу «настроить» учебный процесс на индивидуальные возможности каждого ученика, создать для него оптимальные условия для достижения качественного образовательного результата.

Как вы думаете, что дают результаты диагностики учителю?

Результаты диагностики дают возможность учителю:

- скорректировать собственную деятельность и содержание образовательного процесса;
- определить, насколько эффективно используется потенциал учебников, заложенные в них средства получения личностных и метапредметных результатов;
- увидеть возможности реализации индивидуального подхода к развитию каждого обучающегося.
- неоднократное проведение диагностики даёт возможность отслеживать развитие УУД у каждого обучающегося.

Цель нашего практического занятия: составить диагностику по формированию познавательных УУД.

Личностные и метапредметные результаты предлагается определять с помощью 4-х тестов:

- Тест 1. Познавательные УУД;
- Тест 2. Коммуникативные УУД;
- Тест 3. Регулятивные УУД;
- Тест 4. Личностные результаты.

Проводится в форме тестирования, диагностические материалы представляют собой тесты открытого и закрытого характера.

Каждый тест должен состоять из двух вариантов, одинаковых по трудности.

Разработка диагностики включает следующие этапы:

- планирование итоговой работы;
- разработка заданий;
- конструирование проверочной работы;
- разработка рекомендаций по оценке заданий и работы в целом;
- подготовка инструкций по проведению работы.

В рамках нашего практического занятия мы с вами остановимся на выборе заданий для диагностики познавательных УУД.

Задания для диагностики можно брать из разных источников: учебник, задания ПИЗА, дидактический материал, интернет, придумать самостоятельно.

За основу для диагностики мы взяли диагностику метапредметных и личностных результатов начального образования по образовательной системе «Школа 2100».

Обратите внимание на буклет, как видим:

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

Исходя из этого ставим цель:

1. Проверить умение определять, какая информация нужна для решения задачи
2. Проверить умение отбирать источники информации, необходимые для решения задачи.
3. Проверить умение извлекать информацию из текстов, таблиц, схем, иллюстраций.
4. Проверить умение сравнивать и группировать факты и явления.
5. Проверить умение находить сходство и различие фактов и явлений.
6. Проверить умение определять причины явлений и событий.
7. Проверить умение делать выводы на основе обобщения знаний.
8. Проверить умение представлять информацию в виде таблиц, схем, диаграмм.

Для выбора заданий познавательного характера мы предлагаем учебник для 5 класса авторов Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой, потому что этот учебник обеспечивает образовательный результат в соответствии с ФГОС через систему упражнений по формированию универсальных учебных действий.

1гр. Выбирает задания для 1 и 2 цели (перед вами на карточке написаны цели и примерные задания, которые вам помогут выбрать задания из учебника)

2 гр. – для 3,4 цели

3гр. – для 5,6

4 гр. – для 7,8 цели.

(в соответствии с каждой целью слушатели находят задание в учебнике русского языка 5 класс, авторов Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой)
(В результате проделанной работы, будет составлена проверочная работа по проверке познавательных ууд, приложение 1).
Для анализа результатов предусмотрена своя схема (она лежит у вас на столах).
В первой строке каждой схемы анализа указаны номера заданий соответствующего теста, во второй строке - умения, проверяемые этими заданиями. **В строках ниже фиксируются результаты выполнения соответствующего варианта теста,** проставляется количество баллов, набранных учеником за выполнение заданий теста в соответствии с **ключами оценивания заданий.**
Последняя строка схемы анализа предназначены для подсчёта общих результатов класса. В начале указывается максимальный балл, который ученик может получить за выполнение задания. Потом необходимо вписать число учеников, выполнявших тест, подсчитать сумму баллов, которую они могли набрать и которую реально набрали, и перевести её в проценты. Баллы, полученные каждым учеником, не переводятся в отметки и не выставляются в классный журнал. Для учителя и родителей они являются показателем того, на каком уровне развития находится соответствующее умение у ученика и что нужно сделать, чтобы помочь ему в дальнейшем продвижении. Увидеть уровень развития можно путём сопоставления результатов каждого ученика с его собственными предыдущими результатами.

Итак, в результате проделанной работы у нас получилась диагностика по проверке познавательных универсальных учебных действий.
Обратите внимание на слайд, приглашаю вас к сотрудничеству по составлению диагностики универсальных учебных действий, и здесь могут быть написаны ваши фамилии.
Спасибо за внимание, удачи и успехов всем.

В качестве образца, слушателям был предложен тест **по проверке познавательных УУД на уроках русского языка в 5 классе**, составленный авторами мастер-класса: **Рудниченко О.В., Хабибрахмановой И.Ю., Гундаревой О.В., Бехтевой А.Н**. (учителя начальных классов), **Михайленко И.А.** (учитель русского языка и литературы).

Тест 1. Познавательные УУД

Школа _____ класс_____фамилия, имя_____

Задание 1. По какой записи можно «узнать» инопланетянина, а по какой – иностранца, изучающего русский язык?

шорек	рыбка
кузявый шорек	золотая рыбка
шорек сяпал	рыбка уплыть

Как ты это определил?_____

Исправь всё, что нужно, во 2-м столбике и запиши получившийся вариант

_____

Какими ПУУД ты пользовался? _____

Задание 2. Ты хочешь узнать историю слова «неделя», укажи в списке книг те, в которых можно найти нужные сведения. Запиши буквы (А, Б, В), соответствующие твоим представлениям, в квадратиках рядом с номерами книг.
А. Книги, в которых я скорее всего найду ответ.

Б. Книги, которые мне нужно посмотреть, чтобы понять, есть ли в них ответ.
В. Книги, в которых я не найду ответа.

1. Орфографический словарь
2. Словарь синонимов
3. Толковый словарь
4. Этимологический словарь
5. Варданьян Э.Д. Путешествие в слово
6. Успенский Л. Слово о словах

Задание 3. Прочитай текст. Что нового ты узнал о названиях дней недели?
Слово понедельник в современном языке утратило связи с этимологическим корнем дел-(ать). Древнерусское слово неделя первоначально обозначало «воскресенье», то есть день, когда ничего не делали, затем слово неделя постепенно утратило значение «воскресенье» и стало означать «отрезок времени продолжительностью 7 дней». Соответственно понедельник первоначально объяснялся как «день, идущий после (по-) недели, то есть воскресенья». В результате таких переосмыслений в современном языке у слова понедельник мотивировка (признак, по которому слово получило название) отсутствует, объяснить его через однокоренное слово невозможно.
А. Понедельник – один из дней недели.
Б. Древнерусское слово неделя первоначально означало «воскресенье»
В. В понедельник положено начинать все новые дела
Задание 4. Прочитай и сравни два текста.

1. - Кто тебя просил трогать мои вещи? - сказал вошедший в комнату Володя. - А где флакончик? Непременно ты...

- Нечаянно уронил; он и разбился, что ж за беда?
- Сделай милость, никогда не смей прикасаться к моим вещам, - сказал он, составляя куски разбитого флакончика и с сокрушением глядя на них.
И я улыбнулся, хотя мне совсем не хотелось улыбаться.
- Да, тебе ничего, а мне чего, - продолжал Володя, делая жест подёргивания плечом, который он наследовал от папа, - разбил, да ещё и смеётся, этакий несносный мальчишка!

- Не толкайся!
- Убирайся!
- Я тебе говорю, не толкайся!

(По Л.Н. Толстому «Отрочество»)

2. - Прекрасно, - сказала Елизавета Николаевна и прямо расцвела от удовольствия. - «Тиха украинская ночь...» - это как раз одно из моих любимых мест! Читай, Кораблёв.

Одно из её любимых мест! Вот это здорово! Да ведь это и моё любимое место! Я его, ещё когда маленький был, выучил. И с тех пор, когда я читаю эти стихи, всё равно вслух или про себя, мне всякий раз почему-то кажется, что хотя я сейчас и читаю их, но это кто-то другой читает, не я, а настоящий-то я стою на тёплом, нагретом за день деревянном крылечке, в одной рубашке и босиком, и почти сплю, и клюю носом, и шатаюсь, но всё-таки вижу всю эту удивительную красоту: и спящий маленький городок с его серебряными тополями; и вижу белую церковь, как она тоже спит и плывёт на кудрявом облачке передо мною, а наверху звёзды, они стрекочут и насвистывают, как кузнечики...

(В.Ю. Драгунский «Тиха украинская ночь»)

Из словаря иностранных слов:
Диалог (от греч. dialogos:«fliia» - через, сквозь, «логос» - слово, речь) - общение через слово, с помощью слова, разговор двух или нескольких лиц.
Монолог (от греч. monologos: «монос» ¯ один, «логос» — речь) — развёрнутое высказывание одного лица.

В каком стиле написаны эти тексты?

_____

Как ты думаешь, какой из них написан в форме диалога, а какой - в форме монолога? (При ответе на этот вопрос используй определения в рамке).

Какой художественной цели служат диалог и монолог в данных художественных произведениях? _____

Какие признаки письменной диалогической и монологической речи можно наблюдать на примере этих текстов?_____

Какие УУД, умения помогли выполнить это задание? _____

_____

Задание 5. Распредели следующие имена существительные по их лексическому значению в несколько групп.

Нос, глубина, синева, старик, полёт, чтение, карандаш, пение, девушка.

_____

Докажи, что лексическое значение предмет и грамматическое значение предмет не всегда совпадают.

_____

Задание 6. Прочитай текст.

«Ты воображаешь лучше, чем соображаешь». Почему Кораблёв так сказал? Может быть, потому, что я хвастал своей лепкой? Это было обидно. Катька – вот кто воображает! Или Кораблев иначе понимает это слово? Я решил, что спрошу у него, если он придёт ещё раз. Но он, не пришёл, и только через год или два я узнал, что воображать – это значит не только «задаваться».

(В.А. Каверин «Два капитана»)

Назови причину, по которой Саня Григорьев не понял сразу, в каком значении Кораблёв употребил слово воображать?_____

Что могло явиться следствием этого непонимания?

_____

Задание 7. Прочитай текст. Найти ответ тебе поможет фрагмент песенки из передачи «Радионяня».

При – или пре-? Пре- или при-?
Это совсем не секрет.
На содержание слова смотри –
Сразу получишь ответ.
Предлинный достанет до крыши рукой,
Прежадный не даст вам конфету.
Если «очень такой» или «очень сякой»,

Пре- мы напишем при этом.
Прибыл ли поезд, приплыл теплоход,
Космонавт прилетел из вселенной –
В словах придёт, прилетит, приплывёт
Пишется при-, несомненно.

Назови основное условие выбора букв в приставках пре- или при-?_____
_____

Сделай вывод о правописании букв е, и, в приставках пре-, при-.
_____

Какое здесь использовалось умение (УУД)? _____

Задание 8. Соотнеси между собой смысловые отрезки так, чтобы получились сложносочинённые предложения. При построении предложений используй ***союзы и, а, но, или, да***. Представь предложения в виде схем в колонке №3.

1	Между тем затрубили рога…	…Алёша от них не отставал	
2	Долго они так скакали…	…охотники пустились скакать во всю прыть	
3	Ему это показалось смешно…	… серая кошка опять умывалась лапками	
4	Попугай смотрел на Алёшу и хлопал глазами…	…он из учтивости не сказал ни слова	
5	Отворилась боковая дверь…	… нам наделать множество хлопот	
6	Малейшая нескромность лишит тебя навсегда наших милостей…	…нам наделать множество хлопот	

Верные ответы и ключи к оцениванию.
Тест 1. Познавательные УУД (45 мин)
Задание 1 проверяет умение определять, какая информация нужна для решения задачи.
Верные ответы.
1 столбик – инопланетянин, 2 столбик – иностранец.
Иностранец не мог связать слова по смыслу и грамматически.
Ключи оценивания:
0 – не приступал к выполнению задания
1 – правильно «узнал», но не смог объяснить почему.
2 – правильно «узнал», объяснил, исправил предложенные варианты.
Задание 2 проверяет умение отбирать источники информации, необходимые для решения задачи.
Верный ответы: 3, 4
Ключ оценивания:
0—не справился с заданием
1 – указал только один верный ответ
2- указал ответ 3, 4
Задание 3 проверяет умение извлекать информацию из текстов, таблиц, схем, иллюстраций.
Ключ оценивания
0 - не приступал к выполнению задания или указал неверный ответ (А, В);
1 - указан ответ Б, но не указана недостающая информация;
3 - указан ответ Б и верно указана недостающая информация.
Задание 4 проверяет умение сравнивать и группировать факты и явления.
Верные ответы:
1. Стиль художественный
2. 1 текст-диалог, 2 – монолог

3. Раскрыть характер героев
4. Признаки диалогической и монологической речи: реплики героев пишутся с новой строки, перед каждой репликой ставится тире.

Ключ оценивания:

0 – 4 – по числу верных ответов

Задание 5 проверяет умение находить сходство и различие фактов и явлений.

Верные ответы:

Признаки: глубина, синева

Предметы: нос, старик, карандаш, девушка

Действия: полёт, чтение, пение

Ключи оценивания:

0 – не справился с задание

1 – указал не менее двух групп, но не сумел объяснить почему.

2- указал не менее трёх групп, но не сумел объяснить, почему

3- распределил слова по трём группам, правильно ответил на поставленный вопрос.

Задание 6 проверяет умение определять причины явлений и событий

Верные ответы:

Многозначное слово воображать (1 – представлять, 2- задаваться)

Ключи оценивания:

0 – не справился с заданием, или не приступил к выполнению.

1 – указал причину, но не указал следствие

2 – справился с заданием полностью.

Задание 7 проверяет умение делать выводы на основе обобщения знаний.

Верные ответы:

1. Пре- высшая степень признака или близка к приставке пере-. При- присоединение, приближение.
2. Правописание е или и в приставках зависит от их значения.

Ключ оценивания:

0 – 2 – по числу верных ответов

Задание 8 проверяет умение представлять информацию в виде таблиц, схем, диаграмм.

Верные ответы:

1. и
2. но
3. но
4. а
5. да (или и)
6. или

Ключ оценивания:

0 – 6 – по числу верных ответов

Литература:

1. Бунеева Е.В., Вахрушев А.А., Козлова С.А., Чиндилова О.В. Диагностика метапредметных и личностных результатов начального общего образования. Проверочные работы. 3-4 класс. - М.: Баласс, 2012
2. Ступницкая М. Диагностика уровня сформированности общеучебных умений и навыков учащихся.
3. Пособий по проектированию и диагностике УУД А.Г. Асмолова.
4. Шаблон для презентации: Волкова Виолетта Евгеньевна,учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 21 г. Иванова

Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комисарова. Русский язык, учебник для 5-го класса, в 2-х частях. –М.: Баласс, 2012

Примеры диагностических работ

А) Диагностическая работа сформированности ПУУД, математика 5 класс
Б) Диагностическая работа сформированности ПУУД – история
В) диагностическая работа по информатике.

Диагностическая работа по математике. Диагностика умения работать с текстом

Прочитай текст

СРЕДНЕЕ АРИФМЕТИЧЕСКОЕ

Задача 1. Миша, Коля и Петя были в походе. Подойдя к лесу, они решили сделать привал. У Миши было 2 пирожка, у Пети 4 и у Коли 6. Все пирожки мальчики *разделили поровну* и съели.

Сколько пирожков съел *каждый*?

Решение. *Всего* у мальчиков было 2 + 4 + 6, то есть 12 пирожков. *Каждому* досталось по 12 : 3, то есть 4 пирожка.

Средним арифметическим *нескольких* чисел называют *частное* от деления *суммы* этих чисел *на число слагаемых*.

Среднее арифметическое = (Сумма чисел): (количество слагаемых)

Задача 2. Человек шел 2 ч со скоростью 4,6 км/ч и 3 ч со скоростью 5,1 км/ч. С какой *постоянной* скоростью он должен был идти, чтобы пройти то же *расстояние* за то же *время*?

Решение. Найдем *все расстояние*, которое прошел пешеход: 4,6 · 2 + 5,1 · 3 = 9,2 + 15,3 = 24,5 (км).

Разделим полученный результат *на время*, затраченное на этот путь: 24,5 : 5 = 4,9. Получим *ответ*: пешеход должен идти *с постоянной* скоростью 4,9 км/ч.

Такую скорость называют ***средней скоростью движения***.

Средняя скорость = (Весь пройденный путь): (Все время движения)

Этот же ответ можно получить, если найти *среднее арифметическое* скоростей *за каждый* час движения:

$$(4,6 + 4,6 + 5,1 + 5,1 + 5,1) : 5 = 4,9.$$

часы 1-й 2-й 3-й 4-й 5-й

Подобным образом находят *среднюю урожайность*, *среднюю производительность* и т.д.

Выполни задания по тексту:

1. Составь план к тексту
2. Напиши: что ты считаешь главным в тексте?
3. На основе текста найди среднее арифметическое чисел **2,3; 4,7; 5,6**
4. Если материал понятен, попробуй решить более сложную задачу:

Среднее арифметическое двух чисел равно 3,1. Одно число равно 3,8. Найди второе число.

Диагностическая работа по истории. Диагностика ПУУД

Задание 1.1 (уровень 1, подуровень 1)

Прочитайте текст и запишите *три причины,* по которым царем избрали Михаила Романова.

Избрание нового царя Михаила Романова. Страница истории

Осенью 1612 года войско Литовского гетмана Ходкевича было разбито в жестоких бо-ях и отброшено от русской столицы. 26 октября сдался в Москве и польский гарнизон.

К январю 1613 года в Москву съехались выборные люди из пятидесяти городов. На соборе прежде всего решили: не выбирать никого из иноземцев, ни польского королевича, ни шведского, а выбрать русского, из великих московских родов. Но кого именно, из ка-кого рода избрать – об этом мнения разошлись. Большая часть выборных, однако, стояла за одного из молодых бояр, за сына митрополита Филарета, Михаила Федоровича Рома-нова. Михаилу Федоровичу было всего шестна-

дцать лет, и он не был еще грамотен. Но бояре надеялись, что такого царя им легче будет забрать в руки. Дворяне помнили, что Романовы были сильны при Грозном, что первая жена царя Ивана, Анастасия, была из этого рода. За Романова подали голос и казаки. 7 февраля собор постановил выбрать Ми-хаила. Михаил Федорович находился тогда в Костроме, в Ипатьевском монастыре. Там жил он со своей матерью, инокиней Марфой.

С собора снарядили в Кострому посольство объявить об избрании. ...И сам Михаил, и его мать долго отказывались принимать избрание. ...Наконец инокиня Марфа согласилась и благословила сына на царство. Это было 14 марта 1613 года.

М.И. Коваленский

Задание 2.2 (уровень 2, подуровень 2)

Изучите предложенные источники. Сравните ремесла средневекового Парижа, самостоятельно сформулировав критерии для сравнения. Сделайте вывод о том, к какому ремеслу в средневековом Париже применялись самые суровые требования. Заполните данную таблицу:

Критерии	Ремесла		

Вывод:

Ремесло в Париже в середине XIII в.

Городской ремесленник был, прежде всего, профессионалом – кузнецом, бочаром, ткачом, суконщиком. Даже такие исконно крестьянские дела, как выпечка хлеба или приготовление пива, становились в городе обособившимися профессиями. Приобретение этой профессии требовало долгих лет обучения, и ремесленник, прежде чем стать самостоятельным, должен был пройти обучение у опытного мастера. После окончания обучения требовалось еще проработать года три-четыре подмастерьем и лишь после этого приступать к самостоятельному делу.

Городской ремесленник был мастером своего дела и художником одновременно – так велико было его мастерство. Готические соборы и великолепные ратуши воздвигнуты городскими ремесленными мастерами. Изделия из материала, драгоценных камней, оружие и даже простая домашняя утварь поражают совершенством исполнения и в наши дни.

Между тем инструмент средневекового мастера был несложным, а мастерская, в которой он работал сам со своими немногочисленными помощниками – учеником, одним-двумя подмастерьями, – так мала, что вполне умещалась в пределах нижнего этажа дома, в котором жил сам ее владелец. Ремесленный мастер работал в одиночку, изолированно от своих собратьев по ремеслу. Он изготовлял в своей мастерской все изделие целиком, от начала до конца.

И в то же время городские ремесленники не были абсолютно разобщены. В пределах каждой профессии они объединялись в основные организации, так называемые цехи. Цех вникал во все стороны жизни средневекового ремесленника, который только как член цеха мог также участвовать и в жизни своего города.

Цех должен был прежде всего обеспечить городским мастерам их преимущественное право заниматься тем или иным ремеслом – оградить их от конкуренции нецеховых ремесленников. Требования цехов диктовались суровой жизненной необходимостью. В ту далекую эпоху, когда по-

требителями ремесленных изделий были в основном жители самого города и ближайшей округи, не только появление чужаков, но и расширение размеров мастерской и выпуска продукции кем-нибудь из мастеров могло тяжело отразиться на положении их собратьев по цеху, "лишить их пропитания", поэтому важной задачей цеха был надзор за тем, чтобы все мастера соблюдали требования относительно допустимых размеров мастерской, количества изготавливаемых изделий, их качества и условий продажи.

Цех устанавливал строгий контроль за соблюдением установленных производственных правил.

«Книга ремесел и торговли города Парижа»

О кузнецах и изготовителях буравов, крючков и шлемов, о кузнецах-ножовщиках

Никто не может быть в Париже ножовщиком, если не купит ремесла у короля, а продает его от имени короля главный королевский кузнец, которому король его дал; продает так, как ему угодно, одному дороже, другому дешевле до 5 су; эти 5 су он не может превышать. Как только ножовщик купил право заниматься ремеслом у того, кто заведует этим ремеслом от имени короля, он должен поклясться на святых, что будет хорошо и честно относиться к ремеслу по обычаям и кутюмам, которые таковы: никто из ножовщиков не может одновременно иметь более двух учеников и не может брать их менее, чем на шесть лет обучения, но на больший срок может брать и за деньги, если может получить (...), не может работать в праздничные дни, когда весь город празднует, ни ночью над изделиями, которые относятся к ремеслу ножовщика, так как ночное освещение недостаточно для этого ремесла (...), не должен работать в мясоед после звона к вечерне, ни в пост после звонка к повечерию (...), не должен переманивать от других ученика или подмастерья, сам ли, или через другого, прежде чем те закончат свою службу.

О портных платья

Каждый, кто хочет быть парижским портным платья, может им быть свободно, лишь бы знал ремесло и имел средства. Портные платья могут иметь и держать столько подмастерьев и столько учеников, сколько хотят, и на такой срок и за такие деньги, какие они могут иметь.

Об изготовителях растительного масла

Каждый, кто хочет быть в Париже изготовителем растительного масла, может им быть, лишь бы знал ремесло и имел средства. Каждый парижский изготовитель растительного масла может изготовлять масло из оливок, миндаля, орехов, конопли, мака. Каждый парижский изготовитель масла может иметь столько подмастерьев и учеников, сколько хочет, и на такое время, на какое захочет, и может работать днем и ночью всякий раз, как пожелает. Никто из парижских изготовителей масла не должен никаких кутюмов с орехов и с конопли, которые он покупает и продает в Париже оптом и в розницу, в любом размере, каким бы образом он ни привез в Париж – по земле или по воде; они свободны от этого по причине того, что платят кутюму за масло. Никто из парижских изготовителей масла и никто другой не может и не должен покупать масло у чужака, если оно не измерено присяжными, которые установлены для хорошего и честного измерения под их клятвой как для продавца, так и для покупателя, как для чужаков, так и для своих; но они (покупатель и продавец) могут по своей доброй воле договориться, чтобы масло не было измерено (...).

Все задания разработаны по теме «Кодирование», эта тема включена в программу, а так же входит в экзаменационные работы ОГЭ и ЕГЭ. Таким образом, предложенные задания, позволят информатики и ИКТ провести диагностику по теме «Кодирование».

Задание № 1.

Целевая аудитория – обучающиеся 9 класса

Временные рамки выполнения задания – 45 минут (1 урок)

Цель – выявить уровень сформированности познавательных УУД Прочитайте текст и выполните задания.

Кодирование информации

Кодирование информации представляет собой процесс формирования определенного представления информации. В более узком смысле под "кодированием" принято понимать переход из одной формы представления информации в другую, наиболее удобную для обработки, передачи или хранения. В современном мире, вычислительная техника может обрабатывать только информацию, которая представлена в форме чисел. Все другие виды информации (изображения, звуки, показания приборов и т. д.) для обработки на компьютере переводятся в числовую форму. Например, для того чтобы перевести музыкальный звук в числовую форму, можно через некоторые промежутки времени измерять интенсивность заданного звука на определенных частотах, представляя результаты каждого измерения в числовой форме. С помощью специальных компьютерных программ стало 50 возможным выполнение различных преобразований полученной информации, например звуки из разных источников "наложить" друг на друга. Аналогично, на компьютере можно обрабатывать текстовую информацию. При вводе непосредственно в компьютер каждая буква кодируется определенным числом, а при выводе на внешние устройства для восприятия человеком по этим числам выстраиваются изображения букв. Соответствие между числами и набором букв называется кодировкой символов. Как правило, все числа в компьютере представляются с помощью нулей и единиц (а не десяти цифр, как это привычно для человека). Таким образом, компьютеры обычно работают в двоичной системе счисления, поскольку при этом устройства для их обработки получаются значительно более простыми. Ввод чисел в компьютер и вывод их для чтения человеком может осуществляться в привычной десятичной форме, а вот все необходимые преобразования выполняют уже специальные программы, работающие на компьютере.

Задания к тексту:

1. Разбейте текст на смысловые абзацы.
2. Отформатируйте текст так, чтобы его было удобно читать ученику 5 класса (уберите или замените сложные предложения, слова).
3. Укажите 5 причин выбранного форматирования текста.
4. Выделите определения в тексте и составьте 1 схему.

Данное задание позволяет проверить уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий. Диагностическая карта представлена в таблице.

№ Задания	Вид УУД	Уровень сформированности	Критерий сформированности
1	Общеучебные (структурирование информации)	Высокий (3б)	80-100% текста правильно разбито на смысловые абзацы
		Средний(2б)	50-79% текста правильно разбито на смысловые абзацы
		Низкий (1б)	Менее 50% текста правильно разбито на смысловые абзацы
2	Общеучебные (выбор выделение главного)	Высокий(3б)	Текст сокращен в 3 раза Предложения преобразованы в более простые. Основные смысловые единицы текста сохранены.
		Средний (2б)	Текст сокращен в 2 раза Предложения преобразованы в более простые. Основные смысловые единицы текста сохранены.
		Низкий (1б)	Текст практически не сокращен. Предложения преобразованы в более простые. Часть смысловых единиц текста отсутствует.
3	Общеучебные (рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности)	Высокий(3б)	Указано 5 обоснованных причин, действительно, отражающих выбор ученика
		Средний(2б)	Указано 3-4 обоснованных причины, действительно, отражающих выбор ученика, либо частично обоснованных.
		Низкий(1б)	Указано менее 3 обоснованных причин, либо все причины указаны без обоснования.
4	Знаково-символические (умение составлять схемы)	Высокий (3б)	Составлена схема
		Средний(2б)	Схема составленачастично
		Низкий (1б)	Схема, составлена неверно или не составлена

Если возникает необходимость перевести данную диагностику в отметку, то суммируем балы и смотрим оценочную таблицу

Кол-во баллов	Отметка
11-12	5
8-10	4
6-7	3
Менее 6	2

Приложение 9 Методики определения уровней сформированности УУД

В приложении 9 представлены примеры, позволяющие определять уровень сформированности УУД, это

А) материал из статьи Шалашовой М.М.

Б) материал, составленный на основе статьи «Методика определения уровня обученности учащихся» Голомаздиной Л.Б., Нечаева С.А., Кобелевой И.В., Нечаевой О.В.

В) рекомендации по оценке индивидуальных проектов с 5-9 классы.

Материал из журнала «Справочник заместителя директора школы» №4/апрель/2014 ***Шалашова М.М. д.п.н., профессор, дир. Института доп. обр. ГБОУВПО «Московский городской педагогический университет»***

Критерии и показатели оценивания УУД

Критерии	Показатели (1-й уровень)	Показатели (2-й уровень)	Показатели (3-й уровень)
1	2	3	4
Регулятивные УУД			
Постановка проблемы, целеполагание	Обучающийся принимает проблему, сформулированную учителем, в процессе обсуждения с учителем определяет цель	Самостоятельно анализирует ситуацию, в процессе обсуждения с учителем выявляет проблему, совместно формулирует цель работы	Самостоятельно формулирует проблему, анализирует причины ее существования, самостоятельно определяет цель работы
Определение учебных задач, последовательности действий	Принимает учебные задачи, определенные учителем	Совместно с учителем определяет учебные задачи, последовательность действий	Самостоятельно определяет учебные задачи, последовательность действий по их достижению
Планирование учебной деятельности в соответствии с поставленной целью	Принимает и выполняет предложенный план действий по выполнению поставленной задачи, не распределяет время на выполнение учебного задания, требует постоянного внимания со стороны учителя	Определяет последовательность действий, планирует время для выполнения поставленной задачи	Определяет возможные пути выполнения поставленной задачи, необходимые при этом .ресурсы и время, выбирает эффективный путь решения
Оценивание учебных действий	Высказывает оценочное суждение о результатах деятельности, совместно с учителем устанавливает соответствие результата поставленной цели	По заданному алгоритму определяет правильность выполнения учебной задачи, определяет соответствие результата поставленной цели, высказывает оценочное суждение	Самостоятельно делает вывод о правильности решения, сравнивает вариант решения с заданным алгоритмом, высказывает аргументированное суждение о соответствии результата поставленной цели
Коррекция учебных действий в процессе решения	Под руководством учителя выявляет проблемы в выполнении поставленной задачи, вносит коррективы в учебную деятельность	Самостоятельно выявляет затруднения в процессе работы, совместно с учителем вносит коррективы в последовательность действий	Самостоятельно определяет возникающие затруднения и вносит коррективы с целью их устранения
Самоконтроль	Совместно с учителем анализирует ошибки, причины их возникнове-	Анализирует допущенные ошибки, совместно с учителем определяет	Самостоятельно определяет причины затруднений, . анализирует допущенные

Критерии	Показатели (1-й уровень)	Показатели (2-й уровень)	Показатели (3-й уровень)
	ния, определяет действия, необходимые для их устранения	причины их возникновения	ошибки и причины их возникновения
Определение причин успеха/неуспеха решения учебной задачи (рефлексия)	Совместно с учителем выявляет причины успеха/неуспеха выполнения учебной задачи	Самостоятельно определяет причины успеха/неуспеха выполнения учебной задачи	Самостоятельно определяет причины успеха/неуспеха выполнения учебной задачи, конструктивно действует в ситуации неопределенности или неуспеха
Познавательные УУД			
Использование логических действий для выполнения учебной задачи (сравнения, анализа, синтеза, и ДР-)	Применяет логические действия в соответствии с предложенным алгоритмом выполнения учебной задачи	Совместно с учителем определяет необходимость и целесообразность использования логических операций для выполнения учебной задачи	Самостоятельно определяет необходимость и целесообразность проведения логических операций в соответствии с учебной задачей
Установление причинно-следствен ных связей	Под руководством учителя выявляет причины наблюдаемых или изучаемых явлений	Совместно с учителем определяет причину изучаемых явлений, самостоятельно устанавливает причинно-следственные	Самостоятельно устанавливает причинно-следственные связи, аргументированно объясняет наблюдаемые или изучаемые явления, все
		взаимосвязи	возможные причины их возникновения
Выбор основания и критериев для проведения сравнения, типологии, классификации	Под руководством учителя проводит Классификацию, типологию и сравнение с помощью предложенных критериев или оснований	Из предложенного перечня выбирает основание или критерии для проведения сравнений, классификаций, типологии	Самостоятельно определяет основание или критерии для сравнений, классификаций, типологии
Создание . и использование знаков, моделей и символов для решения учебной задачи	Применяет знаки, символы и модели в соответствии с предложенным алгоритмом выполнения учебной задачи	Самостоятельно использует знаки, символы и предложенные модели выполнения учебной задачи	Самостоятельно использует знаки, символы, создает и преобразует модели для выполнения учебной задачи
Смысловое чтейие	Выделяет основную идею текста, выстраивает последовательность описанных событий	Выделяет основную идею текста, выстраивает последовательность описанных событий, использует информацию из текста для выполнения учебной задачи	Выделяет основную идею и контекст, использует и преобразует информацию из предложенного текста
Формулирование выводов на основе полученной информации	С помощью учителя делает выводы на основе полученной информации	Делает вывод (присоединяется к выводу) на основе полученной информации и приводит хотя бы один аргумент	Делает аргументированный вывод на основе критического анализа текста, сопоставления различных точек зрения

Критерии	Показатели (1-й уровень)	Показатели (2-й уровень)	Показатели (3-й уровень)
Поиск, сбор и представление информации в соответствии с учебной задачей	Задает вопросы, указывающие на отсутствие информации, необходимой для выполнения учебной задачи, совместно с учителем определяет, что необходимо для выполнения поставленной задачи	Определяет недостаточность информации для выполнения учебной задачи, осуществляет ее сбор под руководством учителя	Определяет, что и в каком объеме необходимо для выполнения поставленной учебной задачи, осуществляет поиск информации в со- ' ответствии с учебной задачей
Представление информации в сжатой или наглядно-символьной форме (в виде таблиц, схем, диаграмм)	С помощью учителя составляет конспекты, тезисы, представляет информацию в наглядно-символьной форме	Самостоятельно составляет тезисы, конспекты, использует информацию, представленную в наглядно-символьной форме	Самостоятельно составляет тезисы, конспекты, представляет и использует информацию в наглядно-символьной форме
Коммуникативные УУД			
Организация учебного сотрудничества при выполнении учебной задачи	Выполняет учебные действия в одиночку или взаимодействует с членами группы по указанию учителя	Взаимодействует с членами группы, исходя из личных симпатий, высказывает свое мнение, признает мнение других	Взаимодействует со всеми членами группы, исходя из требований учебной задачи, делает все возможное для эффективного выполнения поставленной задачи, отстаивает свою точку зрения, обсуждает предложенные идеи
Понимает и принимает идеи другого человека	Высказывает идеи (или свое отношение к идеям других), возникшие непосредственно при обсуждении	Предлагает и обосновывает свои идеи, высказывает отношение к мнениям других членов группы	Высказывает собственные идеи, сопоставляет их с мнениями других участников, делает выводы и принимает совместные решения
Координация действий, разрешение конфликтных ситуаций	Действия членов группы координирует учитель, обучающиеся не распределяют роли при выполнении учебной задачи	Самостоятельно договариваются о работе каждого члена группы, согласовывают свои действия и результаты с учителем	Самостоятельно распределяют роли и функции в совместной работе, принимают общие решения на основе согласования позиций членов коллектива. Обучающийся осуществляет коррекцию действий партнера
Использование речевых средств в соответствии с учебной задачей	Использует речевые средства для отображения своих мыслей, чувств, с помощью учителя выстраивает монологическую речь и диалог в соответствии с языковыми нормами	Владеет речевыми средствами для отображения своих мыслей, чувств, с помощью учителя выстраивает монологическую речь в соответствии с языковыми нормами, участвует в диалоге	Осознанно использует речевые средства в соответствии с учебной задачей, владеет устной и письменной речью в соответствии с языковыми нормами

Из статьи

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ

МАТЕРИАЛЫ ПРЕДСТАВИЛИ:
Голомаздина Л.Б., учитель математики,
Нечаев С.А., учитель информатики,
Кобелева И.В., директор МОУ-ВСОШ,
Нечаева О.В., преподаватель ОГОУСО КПК, г. Куйбышев

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

(автор Репкин Г.В.)

Уровни сформированности учебно-познавательного интереса

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1.	Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал)	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач; более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые
2.	Реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся конкретных фактов (но не теории)	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
3.	Любопытство	Положительные реакции возникают на новый теоретический материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и задает вопросы достаточно часто; включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает
4.	Ситуативный учебный интерес	Возникает на способы решения новой частной единичной задачи (но не системы задач)	Включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается
5.	Устойчивый учебно- познаватель-ный интерес	Возникает на общий способ решения целой системы задач (но не выходит за пределы изучаемого материала)	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу
6.	Обобщенный учебно-познавательный интерес	Возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Непременно ориентирован на общие способы решения системы задач	Является постоянной характеристикой ученика, ученик проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется мотивированная избирательность интересов

Уровни сформированности целеполагания

	Уровень	*Название Уровня*	*Основной диагностический признак*	*Дополнительные диагностические признаки*
Не достаточный до базового	**1.**	Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично, не знает, что именно надо делать. Может принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей)требования	Плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
	2.	Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Осознает, что надо делать и что он уже сделал в процессе решения практической задачи, и может ответить на соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач не может дать отчета о своих действиях и не может осуществлять целенаправленных действий
Базовый	**3.**	Переопределение познавательной задачи в практическую	Принимает познавательную задачу, осознает ее требование, но в процессе ее решения подменяет познавательную задачу практической	Охотно включается в решение познавательной задачи и отвечает на вопросы о ее содержании; возникшая познавательная цель крайне неустойчива; при выполнении задания ориентируется лишь на практическую его часть и фактически не достигает познавательной цели
	4.	Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), четко может дать отчет о своих действиях после выполнения задания
Выше	**5.**	Переопределение прак-	Столкнувшись с новой практической за-	Невозможность решить новую практическую за-

	Уро вень	Название Уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
		тической задачи в познавательную	дачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действия в соответствии с ней	дачу объясняет именно отсутствием адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа и может дать о них отчет
	6. Высо-кий	Самостоятельная постановка новых учебных целей	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели без какой-либо стимуляции извне, в том числе и со стороны новой практической задачи; цели выходят за пределы требований программы	По собственной инициативе выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования, активность направлена на содержание способов действия и их применение в различных условиях

Уровни сформированности учебных действий

	Уро вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
	1.	Отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности	Не может выполнять учебные действия как таковые, может выполнять лишь отдельные операции без их внутренней связи друг с другом или копировать внешнюю форму действий	Не осознает содержание учебных действий и не может дать отчета о них; ни самостоятельно, ни с помощью учителя (за исключением прямого показа) не способен выполнять учебные действия; навыки образуются с трудом и оказываются крайне неустойчивыми
	2.	Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем	Содержание действий и их операционный состав осознаются, приступает к выполнению действий, однако без внешней помощи организовать свои действия и довести их до конца не может; в сотрудничестве с учителем работает относительно успешно	Может дать отчет о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении; помощь учителя принимается сравнительно легко; эффективно работает при пооперационном контроле, самостоятельные учебные действия практически отсутствуют
	3.	Неадекватный перенос учебных действий	Ребенок самостоятельно применяет усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы приноровить его к условиям конкретной задачи	Усвоенный способ применяет «слепо», не соотнося его с условиями задачи; такое соотнесение и перестройку действия может осуществлять лишь с помощью учителя, а не самостоятельно; при неизменности условий способен успешно выполнять действия самостоятельно
	4.	Адекватный перенос учебных действий	Умеет обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа, пытается самостоятельно перестроить известный ему способ, однако может это правильно сделать только при помощи учителя	Достаточно полно анализирует условия задачи и четко соотносит их с известными способами; легко принимает косвенную помощь учителя; осознает и готов описать причины своих затруднений и особенности нового способа действия
	5.	Самостоятельное построение учебных действий	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия или модифицирует известный ему способ, делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу	Критически оценивает свои действия, на всех этапах решения задачи может дать отчет о них; нахождение нового способа осуществляется медленно, неуверенно, с частым обращением к повторному анализу условий задачи, но на всех этапах полностью самостоятельно
	6.	Обобщение учебных действий	Опирается на принципы построения способов действия и решает новую задачу «с ходу», выводя новый способ из этого принципа, а не из модификации известного частного способа	Овладевая новым способом, осознает не только его состав, но и принципы его построения (т.е. то, на чем он основан), осознает сходство между различными модификациями и их связи с условиями задач

Уровни сформированности действий контроля

	Уро вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
Не достаточный до базового	1.	Отсутствие контроля	Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторенных действий	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя в отношении неоднократно повторенных действий; часто допускает одни и те же ошибки; некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
	2.	Контроль на уровне непроизвольного внимания	В отношении многократно повторенных действий может, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и непроизвольно запомненной схемы; заметив и исправив ошибку, не может обосновать своих действий	Действуя как бы неосознанно, предугадывает правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет неуверенно; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых, и не исправляет
Базовый	3.	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении нового действия введенная его схема осознается, однако затруднено одновременное выполнение учебных действий и их соотнесение со	В процессе решения задачи не использует усвоенную схему, а после ее решения, в особенности по просьбе учителя может соотнести его со схемой, найти и исправить ошибки; в многократно

	Уро вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
			схемой; ретроспективно такое соотнесение проделывает, ошибки исправляет и обосновывает	повторенных действиях ошибок не допускает или легко их исправляет
	4.	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщенную его схему и успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок	Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, правильно объясняет свои действия; осознанно контролирует процесс решения задачи другими учениками; столкнувшись с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не контролирует ее адекватность новым условиям
Повышенный	**5.**	Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, успешно применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действие коррективы	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям
	6.	Актуальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием схемы новым условиям задачи и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий еще до начала их фактического выполнения

Уровни сформированности действия оценки

	Уро вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
	1.	Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности в оценке своих	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои возможности относительно решения поставленной задачи
			действий ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя	
	2.	Неадекватная ретроспективная оценка	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий, ориентирован на отметки учителя	Пытаясь по просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи
	3.	Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата	Критически относится к отметкам учителя (в том числе и к завышенным); не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи
	4.	Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт ее знакомости или незнакомости, а не возможности изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументированно оценивает уже решенные им задачи; пытаясь оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру; не может этого сделать до решения задачи даже с помощью учителя
	5.	Потенциально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя, но не самостоятельно, оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Может с помощью учителя, но не самостоятельно, обосновать возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом
	6.	Актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свою возможность или невозможность ее решать исходя из четкого осознания специфики усвоенных им способов и их вариаций, а также границ их применения

Уровни сформированности ключевых компетентностей учащихся. Критерии для оценки сформированность компетентности решения проблем

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
Постановка про-	Ученик подтвердил понимание	Ученик объяснил причины,по которым он приступил	Ученик описал ситуацию и указал свои наме-	Ученик обосновал идеальную (желаемую) си-	Ученик проанализировал реальную ситуацию и	Ученик назвал некоторые причины существо-	Ученик сформулировал проблему и провел	Ученик указал на некоторые последствия су-

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
	проблемы, сформулированной учителем	к решению проблемы, сформулированной учителем	рения	туацию	назвал противоречие между идеальной и реальной ситуацией	вания проблемы, сформулированной с помощью учителя	анализ причин ее существования	ществования проблемы
Целеполагание и планирование	Ученик подтвердил понимание цели и задач, сформулированных учителем	Ученик с помощью учителя сформулировал задачи, соответствующие цели	Ученик сформулировал задачи, адекватные цели, определенной совместно с учителем	Ученик сформулировал цель на основании проблемы, сформулированной совместно сучителем	Ученик предложил способ убедиться в достижении цели	Ученик обосновал достижимость цели и назвал риски	Ученик предложил возможные способы решения проблемы	Ученик предложил стратегию достижения цели на основе анализа альтернативы
	После завершения работы ученик рассказал, что было сделано при работе	После завершения работы ученик описал последовательность и взаимосвязь действий	Ученик выстроил в хронологической последовательности сформулированные совместно с учителем действия (шаги)	Ученик указал время, необходимое для выполнения сформулированных совместно с учителем действий (шагов)	Ученик зафиксировал результаты текущего контроля за соответствием деятельности плану	Ученик спланировал текущий контроль с учетом специфики деятельности (шагов)	Ученик предложил действия (шаги) в соответствии с задачами и назвал некоторые необходимые ресурсы	Ученик обосновал необходимые для реализации работы ресурсы
	После завершения работы ученик описал полученный продукт	На этапе планирования ученик описал продукт, который предполагал получить	Ученик детально описал характеристики продукта, важные для его использования	Ученик указал, каким образом он планирует использовать продукт	Ученик описал характеристики продукта с учетом заранее заданных критериев оценки продукта	Ученик обоснованно назвал потенциальных потребителей и области использования продукта	Ученик сформулировал рекомендации по использованию полученного продукта другими	Ученик спланировал продвижение или указал границы использования продукта
Оценка результата	Ученик высказал оценочное отношение к полученному продукту	Ученик привел аргумент, подтверждающий справедливость высказанного оценочного отношения	По завершении работы ученик сравнил ожидаемый и полученный продукт	Ученик сделал вывод о соответствии продукта замыслу	Ученик оценил полученный продукт в соответствии с заранее заданными учителем критериями	Ученик предложил несколько критериев для оценки продукта	Ученик предложил систему критериев для оценки продукта	Ученик предложил способ оценки продукта
	Ученик высказал свои впечатления от работы	Ученик назвал трудности, с которыми он столкнулся при работе	Ученик назвал слабые стороны работы	Ученик назвал сильные стороны работы	Ученик привел причины успехов и неудач (трудностей) в ра-	Ученик предложил способы преодоления трудностей (избежания	Ученик аргументировал возможность использовать осво-	Ученик проанализировал результаты работы с точки зрения жиз-

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
					боте	неудач), с которыми он столкнулся	енные в работе умения в других видах деятельности	ненных планов на будущее

Критерии для оценки информационной компетентности

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
Поиск информации	Ученик задал вопросы указывающие на отсутствие информации, во время выполнения того действия, для которого эта информация необходима	Ученик задал вопросы,указывающие на отсутствие конкретной информации, во время обсуждения с руководителем общего плана деятельности	Ученик выделил из рекомендованных учителем вопросов для изучения те, информацией по которым не обладает	Ученик указал, какая информация по тому или иному вопросу, поставленному учителем или самостоятельно, необходима	Ученик самостоятельно назвал виды источников, из которых он планирует получить информацию, рекомендованную учителем	Ученик спланировал поиск информации в соответствии с планом работ	Ученик при планировании работы выделил вопросы, по которым необходимо получить сведения из нескольких источников	Ученик самостоятельно и аргументировано принял решение о завершении этапа сбора информации
	Ученик продемонстрировал, что владеет информацией из указанного учителем источника	Ученик зафиксировал исчерпывающую вопрос информацию из указанного учителем источника	Ученик зафиксировал исчерпывающую вопрос информацию из нескольких источников, указанных учителем	Ученик получил сведения о конкретных источниках информации при работе с каталогом или поисковой системой	Ученик зафиксировал информацию, полученную из разных источников, в единой системе, предложенной учителем	Ученик предложил способ систематизации данных и сведений, полученных из различных источников	Ученик охарактеризовал основные источники информации, которыми он воспользовался	Ученик обосновал использование источников информации того или иного вида
	Ученик изложил полученную информацию	Ученик изложил те фрагменты полученной информации, которые оказались новыми для него, или задал вопросы на понимание	Ученик назвал несовпадения в предложенных учителем сведениях	Ученик интерпретировал полученную информацию в контексте содержания	Ученик указал на выходящие из общего ряда или противоречащие друг другу сведения	Ученик привел объяснение, касающееся данных (сведений), выходящих из общего ряда	Ученик реализовал предложенный учителем способ разрешения противоречия или проверки достоверности информации	Ученик предложил способ разрешения противоречия или проверки достоверности информации
	Ученик воспроизвел аргумен-	Ученик привел пример, под-	Ученик предложил свою идею, основы-	Ученик сделал вывод (присое-	Ученик сделал вывод (присое-	Ученик выстроил совокупность аргумен-	Ученик сделал вывод на основе кри-	Ученик подтвердил свой вывод

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
	тацию и вывод, содержащиеся в изученном источнике информации	твержда-ющий вывод, заимст-вованный из источника информации	ваясь на получен-ной информации	динился к выводу) на основе полученной информации и привел хотя бы один аргумент	динился к выводу) на основе полученной информации и привел несколько аргументов или данных для его подтверждения	тов, подтверждающих вывод, в собственной логике	тического анализа разных точек зрения или сопоставления первичной и вторичной информации	собственной аргументацией или самостоятельно полученными данными

Критерии для оценки коммуникативной компетентности

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
Письменная коммуникация	Ученик изложил вопрос с соблюдением норм оформления текста, заданных образцом	Ученик изложил вопрос с соблюдением норм оформления текста и вспомогательной графики, заданных образцом	Ученик изложил тему, включающую несколько вопросов, с соблюдением норм и правил оформления текста	Ученик изложил тему, включающую несколько вопросов, с соблюдением норм и правил оформления текста и вспомогательной графики, заданных образцом	Ученик изложил тему, имеющую сложную структуру, и грамотно использовал вспомогательные средства	Ученик поставил цель письменной коммуникации и определил жанр текста	Ученик изложил вопрос, самостоятельно предложил структуру текста в соответствии с нормами жанра	Ученик представил информацию в форме и на носителе, адекватных цели коммуникации
Устная презентация	Ученик выстроил свою речь в соответствии с нормами русского языка, обращаясь к тексту, составленному с помощью учителя или самостоятельно	Ученик выстроил свою речь в соответствии с нормами русского языка, обращаясь к плану, составленному с помощью учителя или самостоятельно	Ученик самостоятельно подготовил план выступления и соблюдал нормы публичной речи и регламент	Ученик использовал вербальные средства или паузы и интонирование для выделения смысловых блоков своего выступления	Ученик использовал невербальные средства или подготовленные наглядные материалы, предложенные учителем	Ученик самостоятельно использовал невербальные средства или грамотно подготовленные наглядные материалы	Ученик реализовал логические или риторические приемы, предложенные учителем	Ученик самостоятельно ана- лизовал логические или риторические приемы
	Ученик повторил нужный фрагмент	Ученик привел дополнительную ин-	В ответ на вопрос, заданный на понимание,	В ответ на вопрос, заданный на понимание,	Ученик дал односложный ответ по	Ученик дал развернутый ответ по	Ученик уточнил свое понимание во-	Ученик высказал свое отношение к вопросу,

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень	7-й уровень	8-й уровень
	своего выступления в ответ на уточняющий вопрос	формацию в ответ на уточняющий вопрос	ученик повторил фрагмент выступления, раскрывая термины, причинно-следственные связи	ученик дал объяснения или дополнительную информацию	существу вопроса, заданного в развитие темы	существу вопроса, заданного в развитие темы	проса, заданного на дискредитацию его позиции, если это необходимо, и апеллировал к объективным данным, авторитету или своему опыту	заданному на дискредитацию позиции, и привел новые аргументы
	Ученики высказывались, следуя теме и процедуре обсуждения, если учитель выступал в роли координатора дискуссии	Ученики в основном самостоятельно следовали процедуре обсуждения, установленной учителем	Ученики перед началом обсуждения договорились о правилах обсуждения и согласовали основные вопросы с помощью учителя	Ученики самостоятельно договорились о правилах и вопросах для обсуждения	Ученики следили за соблюдением процедуры обсуждения и обобщили результаты обсуждения в конце работы	Ученики зафиксировали полученные ответы и мнения и предложили план действий по завершении обсуждения	Ученики использовали приемы выхода из ситуации, когда дискуссия зашла в тупик, или резюмировали причины, по которым группа не смогла добиться результатов обсуждения	Ученики выявили причины неэффективности обсуждения или предложили свои дополнения к известной процедуре выхода из тупиковых ситуаций
	Ученики высказывали идеи, возникшие непосредственно при обсуждении, или свое отношение к идеям других членов группы, если их к этому стимулировал учитель	Ученики высказывали идеи, подготовленные заранее	Ученики разъяснили свою идею, предлагая ее, или аргументировали свое отношение к идеям других членов группы	Ученики задавали вопросы на уточнение и понимание идей друг друга	Ученики высказывали собственные идеи в связи с идеями, высказанными другими участниками	Ученики сопоставляли свои идеи с идеями других членов группы, развивали и уточняли идеи друг друга	Ученики называли области совпадения и расхождения позиций, выявляя суть разногласий	Ученики согласовали критерии и дали сравнительную оценку предложений

Контрольно-измерительные материалы

для оценки метапредметных планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования общеобразовательного учреждения (в форме индивидуального проекта)

Критерий	*5-6 кл.*		*7-8 кл.*		*9 кл.*	
	базовый	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*
Самостоятельное приобретение знаний и решение проблем	Формулирует проблему с помощью учителя	Описывает признаки проблемной ситуации и желаемой	Формулирует Проблему самостоятельно	Формулирует проблему, разбирается в причинах и следствиях проблемы	Формулирует проблему, указывает причины и следствия	Формулирует и анализирует проблему
	Формулирует задачи, адекватные цели проекта с помощью учителя	Формулирует цель и задачи по решению проблемы самостоятельно	Формулирует цель и задачи по решению проблемы самостоятельно	Формулирует цель и задачи, обозначает преимущества и риски реализации проекта	Ставит адекватные измеримые цели; анализирует ресурсы и риски	Определяет стратегию решения проблемы
	Описывает продукт, который хочет получить	Указывает, каким образом планирует использовать продукт	Детально описывает характеристики продукта, важные для его использования	Называет потенциальных потребителей и области использования продукта	Формулирует рекомендации по использованию полученного продукта	Планирует действия по продвижению продукта
	Осознает недостаток информации по проблеме; планирует поиск информации, при затруднениях обращается к учителю	Планирует поиск информации самостоятельно, знает о специфике разных типов источников, может их описать	Сопоставляет информацию, полученную из разных источников, фиксирует ее в едином блоке	Критически относится к источникам, характеризует их; систематизирует информацию разными способами	Организует поиск информации; определяет круг достоверных источников	Свободно интерпретирует информацию в контексте своей деятельности
	Воспроизводит аргументацию источника	Подтверждает жизненными примерами аргументы сторон	Указывает на противоречащие друг другу сведения	Предлагает свою идею, отталкиваясь от критического анализа источников	Разбирается в противоречивой информации, предлагает способ разрешения противоречия или проверки достоверности	Выстраивает собственную аргументацию
Знание предмета	Демонстрирует понимание содержания	Инициативен в расширении собственно-	Выстраивает целостное представление о пред-	Демонстрирует свободное владение предметом	Вписывает изучаемые явления, процесс в си-	Актуализирует знание по предмету, опираясь на

Критерий	*5-6 кл.*		*7-8 кл.*		*9 кл.*	
	базовый	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*
	выполненной работы, не допускает грубых ошибок в ответах на вопросы -	го кругозора	мете на основе разного типа источников	проектной деятельности, не допускает ошибок в интерпретации известных теорий.	стему	жизненный опыт
Регулятивные действия	Планирует свою деятельность, ориентируясь на учителя, некоторые этапы выполняет проекта под контролем и при поддержке руководителя	Планирует свою деятельность самостоятельно, выбирает наиболее эффективный способ решения задачи, соотносит с собственным жизненным опытом	Планирует свою деятельность, последовательно реализует задачи	Самостоятельно осуществляет контроль и коррекцию деятельности	Тщательно планирует свою деятельность самостоятельно, осуществляет контроль и коррекцию	Анализирует деятельность по проекту, прогнозирует возможные трудности и мобильно их решает
	Называет трудности, с которыми столкнулся при работе над проектом	Сравнивает ожидаемый и полученный результат	Называет сильные стороны работы над проектом	Анализирует причины успехов и неудач в работе над проектом	Аргументирует выбор способа преодоления объективных трудностей	Анализирует опыт работы с точки зрения жизненных планов на будущее
Коммуникация	Соблюдает нормы речи в устном высказывании, выделяет основные мысли собственного текста	Соблюдает нормы изложения сложного текста, с помощью взрослого структурирует текст	Структурирует текст отчета, доклада, аннотации	Структурирует текст доклада, учитывая психологически й портрет аудитории	Учитывает особенности устной и письменной речи при подготовке отчета, доклада, аннотации	Использует в речи риторические и логические приемы, невербальные средства воздействия на аудиторию
	Имеет навык оформления проектной работы, подготовки простой презентации	Оформляет отчет по заданным требованиям при помощи взрослого	Оформляет отчет по проекту самостоятельно, готовит презентацию продукта	Пишет аннотацию проекта самостоятельно	Определяет цель и адекватную форму, содержание компьютерной презентации	Прогнозирует, как воспримет доклад аудитория, предпринимает превентивные шаги с целью устранения сложностей понимания
	Работает в группе сверстни-	Берет на себя инициативу в орга-	Участвует в определении функций	Выстраивает продуктивное взаимодей-	Организует учебное сотрудниче-	Успешно справляется с кризисами

Критерий	*5-6 кл.*		*7-8 кл.*		*9 кл.*	
	базовый	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*	*базовый*	*повышенный*
	ков, оказывает взаимопомощь, задает вопросы, необходимые для организации собственной деятельности	низации совместного действия	каждого члена команды, доводит до конца порученное ему дело	ствие со сверстниками и взрослыми на основе партнерских отношений	ство, самостоятельно определяет цели и функции участников, способы взаимодействия, точки контроля	взаимодействия совместно с членами группы
	Уходит от ответов на вопросы, используя типовые приемы	Отвечает на вопросы, строит рассуждения	Отвечает на вопросы, аргументирует свою позицию	Свободно отвечает на вопросы	Свободно отвечает на вопросы, вступает в дискуссию	Демонстрирует свободное владение материалом

Бланк самооценки обучающегося (на примере 5-6-х кл.)

Оцените свои умения, соглашаясь или отрицая предложенные утверждения			
Сформулировать проблему мне помог учитель	Да/Нет	Сам могу выявлять проблему, описывать ее	Да/Нет
Сформулировать задачи по проекту мне помог учитель	Да/Нет	Сам могу формулировать цель и задачи по решению проблемы	Да/Нет
Могу описать проектный продукт	Да/Нет	Могу указать, как будет использоваться проектный продукт	Да/Нет
Могу найти нужную информацию по теме	Да/Нет	Могу описать использованные мной источники	Да/Нет
Могу выделить аргументы в тексте источника	Да/Нет	Могу подтвердить аргументы примерами из жизни	Да/Нет
Предпочитаю, чтобы учитель указал источники, которые нужно прочесть	Да/Нет	Не ищу легких путей, сам организую поиск источников по теме проекта	Да/Нет
План деятельности по проекту я составил вместе с учителем	Да/Нет	План деятельности по проекту я согласовал с учителем	Да/Нет
Могу отбирать нужную информацию, выделять главное	Да/Нет	Могу из отобранной информации составить собственный текст	Да/Нет
Люблю работать в группе	Да/Нет	Считаю, что работать в группе сложнее	Да/Нет
Боюсь вопросов жюри	Да/Нет	Ожидаю вопросов жюри, готов подумать и ответить	Да/Нет

Приложение 10 Пооперационный состав некоторых УУД

Для грамотного формирования УУД и осуществления мониторинга сформированности УУД очень важно иметь четкие представления о пооперационном составе УУД.
В приложении 10 представлен материал:
Из статьи Газейкиной А.И., Казаковой Ю.О. Диагностика сформированности познавательных учебных действий обучающихся основной школы.

Газейкина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет.

Казакова Юлия Олеговна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Конкретизация деятельностного состава познавательных УУД обучающихся

Элементы познавательных УУД	***Описание***	***Конкретизация деятельностного состава элементов познавательных УУД***
Общеучебные		
умение структурировать знания (схематизировать, моделировать)	мыслительная деятельность, в процессе которой между изучаемыми объектами ус-танавливаются отношения и связи на основе выбранного принципа	умение представлять информацию в виде гра-фиков, схем, диаграмм; умение представлять информацию при помощи своей системы обозначений умение устанавливать связи между объектами; умение получить информацию из представлен-ного графика, диаграммы, схемы; умение достраивать недостающие элементы со-вокупности.
умение производить контроль и оценку результатов и процессов деятельности	мыслительная деятельность предполагающая сличение наличного состояния объек-та (процесса) с образцом (эталоном)	умение выделить критерии для оценки результа-та или процесса; умение оценить по заданной системе критериев; умение нахождения ошибок в решении.
умение выбирать наиболее простые способы решения задач в зависимости от конкретных условий	мыслительная деятельность предполагающая выделение нескольких вариантов реше-ний одной проблемы с дальнейшим выбором оптималь-ного при помощи сравнения по заданным условиям	умение определять наиболее простой способ ре-шения задачи из представленных в определен-ных условиях; умение определять условия, при которых пред-ставленный способ решения задачи будет наи-более простым; умение решить задачу несколькими способами.
Логические		
умение анализировать	мыслительная деятельность, которая состоит в разделении целого на части, элементы, в выделении отдельных его при-	умение разделять объект на части; умение располагать части в определенной по-следовательности; умение характеризовать части этого объекта.

Элементы познавательных УУД	*Описание*	*Конкретизация деятельностного состава элементов познавательных УУД*
	знаков и аспектов	
умение составлять целое из частей (синтез)	мыслительная операция, ко-торая предусматривает по-иск целого через образова-ние существенных связей между выделен-ными эле-ментами целого	умение выделять основание объедине-ния; умение объединять элементы по за-данному ос-нованию; умение преобразовать целое по друго-му основа-нию.
Умение классифициро-вать (сравнивать, выде-лять сущест-венные/ не-существенные признаки объектов)	поиск существенных и об-щих признаков, элемен-тов, связей для опреде-ленной группы объектов, что создает основы для разделения объ-ектов на группы, подгруппы, клас-сы	умение определять основание класси-фикации объектов; умение распределять элементы по за-данному критерию; умение выделять признаки, по кото-рым сравни-ваются объекты; умение выделять признаки сход-ства/различия; умение выделить признаки объекта по опреде-ленному критерию.
умение устанавливать причинно-следственные связи	мыслительная деятель-ность по определению связи меж-ду явлением (обстоятельст-вом, логи-ческим заключени-ем) и побуждающим образо-вание другого явления (об-стоятельства или ло-гическо-го вывода)	умение определять истинность логиче-ских суж-дений по заданным исход-ным условиям; умение определять исходные условия по задан-ным логическим суждениям; умение определять условия по задан-ным исход-ным данным и конечному результату.
Постановка и решение проблемы		
умение формулировать проблему	словесное представление осознания противоречиво-сти, неоднозначности ис-ход-ных условий деятель-ности, с последующим определением дальней-ших действий для устра-нения этих противоре-чий и неоднозначности	умение прогнозировать условия, при которых невозможно решение задачи; умение определять изменения в усло-виях; умение определять недостаточную для решения задачи информацию.