

СИСТЕМА ТИПОВЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Глава 1. Требования к методам и организации оценки сформированности универсальных учебных действий

1. Обоснование выбора модельных универсальных учебных действий

Выбор модельных универсальных учебных действий для разработки типовых задач для оценки сформированности универсальных учебных действий основывался на следующих критериях:

- *показательность* конкретного вида универсальных учебных действий для общей характеристики уровня развития класса личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

- *учет системного характера* видов универсальных учебных действий (одно универсальное учебное действие может быть рассмотрено как принадлежащее к различным классам. Например, рефлексивная самооценка может рассматриваться и как личностное, и как регулятивное действие. Речевое отображение действия может быть проинтерпретировано и как коммуникативное, и как регулятивное, и как знаково-символическое действие и пр.). Системный характер универсальных учебных действий позволяет использовать одну задачу для оценки сформированности нескольких видов универсальных учебных действий.

- *учет возрастной специфики* видов универсальных учебных действий. Показательность видов универсальных учебных действий и их значение для развития ребенка меняется при переходе от дошкольного к школьному образованию, поэтому выбор модельных видов универсальных учебных действий для ступени дошкольного и школьного образования может меняться.

- *возможности объективирования* свойств универсальных учебных действий при решении типовой задачи, их качественной и количественной оценки.

Опираясь на перечисленные выше критерии, мы выделили следующие модельные виды универсальных учебных действий.

Для ступени **предшкольного образования**:

- личностные действия самоопределения и смыслообразования, находящие отражение во внутренней позиции школьника; действие нравственно-этического оценивания;

- регулятивные действия – действия принятия и сохранения цели, ориентации на образец (планирования), контроля и коррекции.

- познавательные действия – логическое действие сохранения дискретного множества; знаково-символическое действие кодирования (замещения).

- коммуникативные действия – действия общения и кооперации.

Для ступени **начального образования**:

- личностные действия самоопределения, имеющие в качестве продукта рефлексивную самооценку; действие смыслообразования, определяющее мотивацию учебной деятельности, действие нравственно-этического оценивания;

- регулятивные действия – действие контроля и оценки во внутреннем плане;

- познавательные действия – действие моделирования, общий прием решения задач;

- коммуникативные действия – действия общения, кооперации, отображения в речи предметного содержания и условий деятельности.

2. Требования к методам, инструментарию и организации оценивания сформированности универсальных учебных действий

Задачу оценки уровня сформированности у учащихся основных видов универсальных учебных действий следует рассматривать одновременно и как

традиционную для методологии психологической диагностики, и как *новую* и нетривиальную по своей содержательной направленности. Действительно, хотя современная психология располагает значительным опытом разнообразных психодиагностических исследований, тем не менее, прецеденты создания диагностической системы, охватывающей развитие *ключевых учебных компетенций* в рамках отечественной психологии и педагогики, нам неизвестны.

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

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

К сожалению, как справедливо пишет Дж. Равен, «... при попытках улучшить качество образования *доверие к тестам* часто уводит внимание учителей ... в сторону частных, незначительных целей, что сужает представления об образовании вообще и об академическом образовании в частности ... Общепринятое применение тестов при экспертизе содержания и методов обучения приводит к выводам, которые, в лучшем случае, просто некорректны, а на самом деле — по большому счету — противоречат интересам как самого ученика, так и всего общества» (Равен, 1999, с. 13). Т.о., увлечение тестами на оценку компетентностей элементарного уровня как показателями эффективности обучения неправомерно. Более того, их применение фактически лишь маскирует неприемлемую ситуацию, при которой оцениваются не главные, а частные результаты обучения, которые на самом деле не имеют особого значения ни для самих людей, ни для общества в целом.

Все это делает необходимой разработку *принципиально иного* (по сравнению с ныне действующими средствами педагогического контроля) *инструментария* для оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся.

В то же время, будучи главным образом нацеленным на диагностику личностных и познавательных компетенций, данный комплекс должен следовать всем общим положениям *методологии психодиагностической работы в сфере образования* (Акимова, Раевский, 1995). Необходимо назвать следующие *требования*, которым должен соответствовать методический комплекс, направленный на оценку развития УУД:

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

Рассмотрим последовательно названные требования применительно к оценке УУД.

Адекватность методического комплекса оценки УУД целям и задачам исследования. Система критериев и задач для оценки универсальных учебных действий изначально разрабатывалась для проведения психолого-педагогического мониторинга УУД и направлена на определение уровня развития базовых составляющих учебной деятельности, что обеспечивает ее соответствие поставленным целям и задачам. Вместе с тем его эффективность как диагностического инструмента должна быть определена в результате специальной экспериментальной апробации на репрезентативной выборке.

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

Смысл данного требования состоит в использовании только таких методик, содержательная сторона которых получила достаточный психологический анализ. В результате в них должна быть четко объективирована диагностическая направленность, а также показатели и критерии оценки исследуемой стороны развития ребенка. Методический комплекс для оценки развития УУД содержит соответствующую информацию. Теоретической основой для него послужили теория периодизации психического развития, теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий, теория учебной деятельности, учение Ж. Пиаже и др. Наличие обширной базы исследовательских данных позволило четко сформулировать показатели развития шести типов УУД и критерии их оценки на дошкольной ступени и в конце начальной школы.

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

Что касается требования учета *социокультурных особенностей* оцениваемого контингента учащихся, то настоящий вариант методического комплекса не обладает какой-либо спецификой с точки зрения национально-культурной принадлежности учащихся. В то же время он ориентирован на детей, достаточно хорошо владеющих русским языком.

Валидность и надежность методик. Валидность методики – это свидетельство ее достаточно высокого соответствия заявляемому диагностическому предназначению. Под надежностью методики понимается ее достаточная устойчивость к внешним помехам. В состав диагностического комплекса для оценки УУД включены преимущественно те методики, валидность и надежность которых подтверждена значительным числом психологических исследований, в рамках которых они ранее применялись. В то же время часть заданий, составленных специально для данной системы оценивания УУД, прошла необходимое опробование. Однако как содержательная, так и, особенно, *прогностическая валидность* предлагаемого комплекса (связь оценок результатов обучения с последующим профессиональным и жизненным успехом учащихся), разумеется, в данном случае представляет принципиальный интерес и требует своей эмпирической проверки.

Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и

интерпретацию результатов. В психологической диагностике принципиальное значение придается требованию, чтобы диагностические методики использовались только достаточно квалифицированными специалистами-психологами, что является необходимой и обязательной мерой по защите прав человека – будь то ребенок или взрослый – от неправильного использования средств оценки их интеллекта, личностных и иных социально значимых качеств. Для правильного применения индивидуальных тестов интеллекта, большинства личностных тестов и опросников требуется достаточно длительный период обучения и специальной подготовки. Только квалифицированный психолог может обеспечить необходимые условия для правильной процедуры проведения обследования и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Известно, что результаты диагностирования чувствительны ко множеству условий его проведения. В случае недостаточно полного соблюдения правил психологического обследования существует реальная опасность появления ошибочных, неоправданных выводов.

Следует также заметить, что школьные педагоги менее всего готовы к самостоятельному проведению психологического обследования учащихся, в частности, в силу привычной для них установки «учить», которая неадекватна ситуации психологического обследования детей и может существенно повлиять на их отношение к заданиям, а в конечном счете - исказить результаты. Вместе с тем возможно проведение обследования совместными усилиями психологов и педагогов. Ведущую роль в сборе диагностических данных могут сыграть школьные психологи.

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

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

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

Следует также учитывать, что проведение любого психологического обследования ребенка возможно только *при условии согласия его родителей.*

Можно видеть, что соблюдение ряда этических требований (конфиденциальность, неразглашение результатов обследования) в ходе оценивания УУД входит в *серьезное противоречие* с основной его целью и делает проблематичным его проведение в форме индивидуального обследования. Данная проблема в значительной мере снимается в случае *анонимного способа сбора данных в ходе мониторинга групп учащихся*, осуществляемого силами внешних (по отношению к конкретному учебному заведению) специалистов.

В заключение необходимо еще раз подчеркнуть, что меняющейся системе образования остро необходима новая концепция измерения и оценки. Предлагаемый методический комплекс, направленный на оценку развития УУД, следует рассматривать как первый шаг в данном направлении. Он нуждается в широкой апробации и соответствующей доработке - как по общей организации процедуры, так и по необходимому и достаточному набору заданий. Кроме того, продолжительное (а, следовательно, многократное) его применение неизбежно потребует создания параллельных версий.

Глава 2. Типовые задачи для оценки сформированности универсальных учебных действий

1. Личностные универсальные учебные действия

Действия самоопределения и смыслообразования.

Беседа о школе

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

Цель: - выявление сформированности внутренней позиции школьника

- выявление мотивации учения

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа

Вопросы беседы:

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

Ключ . Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

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

1. а Да – А., не знаю, нет – Б.
2. А – называет школьные предметы, уроки;
Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)
3. А – нет, не хочу. Б – хочу или согласен не ходить временно (месяц, полгода)
4. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;
Б – нет ответа или неадекватное объяснение;
5. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

6. А – школа А, Б – школа Б

7. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

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

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

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

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

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

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

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

0. отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

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

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

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

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

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

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

3 уровень – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 – А.

Проба на познавательную инициативу.

Цель: выявление сформированности познавательных интересов и инициативы.

Возраст: дети 6,5 – 7 лет.

Форма: индивидуальная

Оцениваемые УУД – действие смыслообразования, устанавливающее значимость познавательной деятельности для ребенка ; коммуникативное действие - умение задать вопрос.

Метод оценивания - чтение незавершенной сказки.

Описание задания

Ребенку читают незнакомую ему сказку и на кульминационном моменте прекращают чтение. Психолог выдерживает паузу. Если ребенок молчит и не проявляет заинтересованности в продолжении чтения сказки, психолог задает ребенку вопрос: «Ты хочешь у меня что-то спросить?»

Критерии оценивания:

- интерес к сказке и инициатива ребенка, направленная на то, чтобы взрослый продолжил чтение сказки;

- адекватность высказывания ребенка, направленного на то, чтобы инициировать взрослого продолжить чтение сказки.

Уровни развития познавательных интереса и инициативы

1 низкий – ребенок интереса к чтению сказки не проявляет; вопросов не задает,

2 средний – ребенок проявляет интерес к сказке, сам инициативы не проявляет, после дополнительного вопроса психолога спрашивает, чем закончилась сказка; с интересом выслушивает развязку;

3 высокий – ребенок проявляет выраженный интерес к сказке, сам задает вопросы, настаивает на том, чтобы взрослый дочитал сказку до конца.

Начальная школа

Методика КТО Я? (модификация методики Куна)

Цель: выявление сформированности Я-концепции и СО.

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

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

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: Учащимся предлагается следующая инструкция:

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

Критерии оценивания:

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

2. Обобщенность

3. Самоотношение – соотношение положительных и отрицательных оценочных суждений

Уровни:

Дифференцированность

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

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

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

Обобщенность

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

2 – совмещение 1+3;

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

Самоотношение

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

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

3 . – преобладание положительных суждений (положительное самопринятие).

Рефлексивная самооценка учебной деятельности.

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

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

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

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы опросника:

Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика.

А можно ли тебя назвать хорошим учеником?

Чем ты отличаешься от хорошего ученика?

Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»?

Показатели и уровни рефлексивной самооценки:

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

Уровни:

1 – называет только 1 сферу школьной жизни,

2 – называет 2 сферы,

3 – называет более 2 сфер.

- адекватное определение отличий Я от «хорошего ученика»

Уровни:

1 - называет только успеваемость,

2 - называет успеваемость + поведение,

3 – дает характеристику по нескольким сферам

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

1 – нет ответа, 2 – называет достижения; 3 – указывает на необходимость самоизменения и саморазвития.

«Шкала выраженности учебно-познавательного интереса»

Цель: определение уровня сформированности учебно-познавательного интереса.

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

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

Форма (ситуация оценивания): опросник для учителя. .

Ситуация оценивания:

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

Критерии оценивания представлены в таблице 1.

Уровень	Критерий оценки поведения	Дополнительный диагностический признак
1. Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается. Исключение составляет яркий, смешной, забавный материал.	Безразличное или негативное отношение к решению любых учебных задач. Более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые.
2. Реакция на новизну	Интерес возникает лишь на новый материал, касающийся конкретных фактов, но не теории	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале, включается в выполнение задания,

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

Уровни:

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

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

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

Опросник мотивации

Цель: опросник предназначен для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Может быть использован в работе со школьниками 2-5 классов.

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

Форма: опросник.

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

Ниже приведены высказывания, соответствующие каждой из перечисленных шкал.

1. Отметка

чтобы быть отличником

чтобы хорошо закончить школу

чтобы получать хорошие отметки

2. Социальная мотивация одобрения - Требования авторитетных лиц

чтобы родители не ругали

потому что этого требуют учителя

чтобы сделать родителям приятное

3. Познавательная мотивация

потому что учиться интересно

потому что на уроках я узнаю много нового

потому что в школе я получаю ответы на интересующие меня вопросы

4. Учебная мотивация

чтобы получить знания

чтобы развивать ум и способности

чтобы стать образованным человеком

5. Социальная – широкие социальные мотивы

чтобы в будущем приносить людям пользу

потому что хорошо учиться – долг каждого ученика перед обществом

потому что учение самое важное и нужное дело в моей жизни

6. Мотивация самоопределения в социальном аспекте

чтобы продолжить образование

чтобы получить интересную профессию

чтобы в будущем найти хорошую работу

7. Прагматическая внешняя утилитарная мотивация

чтобы в дальнейшем хорошо зарабатывать

чтобы получить подарок за хорошую учебу

чтобы меня хвалили

8. Социальная – позиционный мотив

чтобы одноклассники уважали

потому что у нас в школе хорошие учителя и я хочу, чтобы меня уважали

потому что не хочу быть в классе последним

9. Негативное отношение к учению и школе

мне не хочется учиться

я не люблю учиться

мне не нравится учиться

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

Пожалуйста, оцени степень своего согласия с этими утверждениями по 4-балльной шкале: 4 – совершенно согласен, 3 – скорее согласен, 2 – скорее не согласен, 1 – не согласен.

1. Я учусь, чтобы быть отличником

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

Критерии оценивания:

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

Интегративные шкалы:

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

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

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

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

Негативное отношение к школе – 9.

Уровни: оценивается мотивационный профиль.

0 – пик на шкале «негативное отношение к школе»,

1 – пики неадекватной мотивации (внешняя, социальная – одобрение)

2- нет явного преобладания шкал, выражены учебно-познавательная и социальная шкалы.

3 – пики учебно-познавательной и социальной мотивации. Низкие показатели негативного отношения к школе.

Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха.

(Рефлексивная оценка – каузальная атрибуция неуспеха)

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

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

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

Форма оценивания: индивидуальная беседа.

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

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

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

Вопрос: Какие задания ты любишь - трудные или легкие?

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

Критерии оценивания:

Ответы:

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

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

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

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

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

Для начальной ступени образования:

Форма: фронтальный письменный опрос..

Возраст: начальная школа (10,5 – 11 лет).

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

Причины неуспеха и успеха:

Собственные усилия -

- мало стараюсь/ очень стараюсь

- плохо подготовился к контрольной работе/ много работал, хорошо подготовился

- не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок

Способности

- плохо понимаю объяснения учителя / понимаю объяснения учителя быстрее многих

- мне трудно на уроках – мне легко на уроках

- я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики/я делаю все намного быстрее, чем другие

Объективная сложность задания

- задание было слишком сложным/задание было легким

- таких заданий раньше мы не делали/раньше нам объясняли, как выполнять такие задания

- было слишком мало времени на такое задание /времени было вполне достаточно

Везение

- мне просто не повезло/ мне повезло

- учительница строгая/ учительница добрая

- все списывали, а мне не удалось списать/удалось списать

Анкета имеет следующий вид:

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

- очень высокий

- достаточно высокий

- средний

- ниже среднего

- низкий

- по одним предметам высокий, по другим - средний и низкий

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

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

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

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

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

1. много работал, хорошо подготовился
2. мне легко на уроках
3. задание было легким
4. учительница добрая
5. очень стараюсь
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание
8. мне повезло
9. хорошо выучил урок
10. я делаю все намного быстрее, чем другие
11. времени было вполне достаточно
12. мне подсказали

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

Уровни:

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

Универсальные учебные действия нравственно-этического оценивания.

Задание на норму справедливого распределения.

Цель: выявление ориентации ребенка на моральное содержание ситуации и усвоения нормы справедливого распределения.

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

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания – выделение морального содержания ситуации; ориентация на норму справедливого распределения как основания решения моральной дилеммы.

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания (в этом случае и во всех последующих пробах): ребенку зачитывают рассказ, затем задают вопросы. Пол персонажа рассказа варьируется в зависимости от пола исследуемого ребенка. Для мальчиков – главный герой – мальчик, для девочек – соответственно, девочка. В случае необходимости текст задания – моральной дилеммы – зачитывается повторно.

Текст задания:

Представь себе, что однажды ты и другой мальчик (девочка), Ваня (Аня), гуляли по площадке в детском саду. Вам захотелось поиграть. Вы подошли к воспитательнице и попросили ее принести вам игрушки. Когда она вернулась, то принесла с собой 3 игрушки, дала их тебе и сказала «Играйте».

1. Как ты поступишь в этой ситуации? (что ты сделаешь в этой ситуации?)
2. Почему ты так сделаешь?

Критерии оценивания:

1. Способ решения моральной дилеммы – принятие нормы справедливого распределения как основания поведения (ответ на вопрос №1)
2. Осознание нормы, лежащей в основе ситуации (ответ на вопрос № 2). Возможно выделение и вербализация (осознание) нормы ребенком уже при ответе на вопрос №1).
3. Уровень моральных суждений как показателя развития морального сознания (ответ на вопрос №2).

Показатели уровня выполнения задания:

Уровни освоения нормы справедливого распределения:

Варианты ответов на 1 вопрос:

- 1 Эгоцентризм, ориентация только на свои желания, игнорирование сверстника – взять все игрушки себе, со сверстником не делится, указывает на свои желания (я возьму себе, я больше хочу играть»)
2. Ориентация на норму справедливого распределения, но ее выполнение предполагает приоритет собственных интересов: поделить в неравной пропорции: две игрушки себе, одну сверстнику (эгоцентризм)
- 3а. Ориентация на норму справедливого распределения и интересы партнера, готовность к альтруистическому действию – поделить игрушки таким образом, что одну оставляет себе, две отдает сверстнику.
- 3б. Отдать все три игрушки сверстнику (альтруизм). Решение об эгоцентризме или альтруизме основывается на аргументации, данной ребенком: а) другой ребенок как более нуждающийся с выделением качеств «слабого» (альтруизм), б) другой ребенок как более авторитетный, властный, сильный, драчливый и т.п. (эгоцентризм).
4. Осознанная ориентация на норму справедливого распределения и поиск способов ее реализации. Ребенок предлагает поделить по одной игрушке, с третьей – играть по очереди или вместе. Совместная игра («нужно вместе играть, тогда будет общая») или правило очередности («пусть сначала один поиграет со второй машинкой, а потом второй поиграет»).

Уровни осознания нормы:

Варианты ответа на 2 вопрос: 1 - норму не называет; 2 – название нормы через описание действий (например «всем надо давать игрушки»); 3 – название нормы («надо делиться с другими»).

Уровень моральных суждений (по Л.Кольбергу):

1. стадия «власть и авторитет» - указание на власть («воспитательница накажет», «мама заругает», «сверстник отнимет»)

2. стадия инструментального обмена («в другой раз он мне даст- не даст игрушки»)

3. стадия межличностной конформности («обидится, не будет дружить, я хороший, а с хорошими дружат»)

4. стадия «закон и порядок» - формулирование нормы как правила, которому необходимо следовать всем («нужно делиться с другими», «должно всем достаться поровну»)

Задание на усвоение нормы взаимопомощи.

Цель: выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи.

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

Возраст: дошкольное образование (6.5 – 7 лет).

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка.

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

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

1. Почему Андрею (Лене) стало грустно?

2. Правильно ли поступил Андрей (Лена)?

3. Почему?

4. Как бы ты поступил на месте Андрея (Лены)?

Критерии оценивания:

1. Ориентация на эмоции и чувства героя в выделении морального содержания ситуации (ответ на вопрос №1)

2. Решение моральной дилеммы (ответ на вопрос №4)

3. Ориентация на норму взаимопомощи (ответы на вопросы № 2 и 3. Возможно выделение и вербализация нормы ребенком уже при ответе на вопрос №1)

4. Уровень моральных суждений (ответ на вопрос №3)

5. Выделение установки ребенка на просоциальное поведение (ответ на вопрос №2)

Уровни выделения морального содержания поступка:

Варианты ответов на вопрос №1:

1 – Ребенок не выделяет моральное содержание рассказа - нет адекватного ответа, не знаю. Ориентировка на связь эмоций Андрея и невыполненного поручения отсутствует.

2 – Ребенок ориентируется на связь эмоций матери и Андрея, но еще не выделяет морального содержания рассказа («грустно, потому что мама вздохнула»);

3 – Ребенок выделяет моральное содержание рассказа, ориентируясь на чувства героев. Указывает на невыполненную просьбу матери («ему грустно, потому что мама его

попросила, а он не сделал»). Ориентировка на связь эмоций Андрея и невыполненной просьбы мамы.

4 – Ребенок выделяет моральное содержание рассказа и дает ответ с указанием причины негативных эмоций героя – невыполнения нормы взаимопомощи («Грустно, потому что нужно помогать, когда тебя просят»).

Уровни ориентации на просоциальное поведение.

Варианты ответов на вопрос №2:

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

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

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

Уровни развития моральных суждений:

Варианты ответа на вопрос №3:

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

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

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

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

Уровни решения моральной дилеммы:

Варианты ответа на вопрос №4 :

1 – Нет выделения морального содержания ситуации - нет ответа.

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

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

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

Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы (модифицированная задача Ж.Пиаже, 2006)

Цель: выявление ориентации на мотивы героев решения моральной дилеммы (уровня моральной децентрации).

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания, учет мотивов и намерений героев.

Возраст: дошкольная ступень (6.5-7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

Маленький мальчик Сережа захотел помочь маме помыть посуду. Он вымыл чашку и потянулся поставить ее на стол, но поскользнулся, упал и уронил поднос, на котором стояли чашки. 5 чашек разбилось.

Другой мальчик Петя, однажды, когда его мамы не было дома, захотел взять из буфета варенье. Буфет был высоко, и он встал на стул. Но варенье оказалось слишком высоко и он не смог до него дотянуться. Пытаясь достать, он зацепил чашку. Чашка упала и разбилась.

1. Кто из детей больше виноват?
2. Кто заслуживает наказания? Почему?

Критерии оценивания:

1. Выделение мотивов поступка (Ответ на вопрос №1 и №2)

Показатели уровня учета мотивов героя (моральной децентрации):

Ответ на вопрос №1

- 1- Отсутствует ориентация на обстоятельства проступка - нет ответа, оба виноваты.
- 2- Ориентация на объективные следствия поступка (виноват больше Сережа, потому что разбил 5 чашек, а Петя только одну)
- 3- Ориентация на мотивы поступка («Сережа хотел помочь маме, а Петя съест варенья, виноват больше Петя»).

Ответ на вопрос №2

- 1.Отсутствует ориентация на обстоятельства проступка. Следует наказать обоих. («Оба виноваты, поступили оба плохо»).
2. Ориентация на объективные последствия поступка. Следует наказать Сережу («Сережа виноват больше, он разбил больше (много) чашек») 3.Ориентация на мотивы поступка («Петя виноват больше, ведь Сережа хотел помочь маме, а Петя удовлетворить свои желания»). Ориентация на намерения героя. Проявление децентрации как учета намерений героя рассказа.

Задание на выявление уровня моральной децентрации (Ж.Пиаже)

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

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

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

- 1.Что делать маме? Должна ли она дать ему еще булочку?
2. Почему?
3. Представь, что у мамы больше нет булочек. Что делать и почему?

Критерии оценивания:

1. Решение моральной дилеммы. Ответ на вопрос №1.
2. Способ координации норм. Ответ на вопрос №2
3. Решение моральной дилеммы с усложнением условий №3

Показатели уровня выполнения задания (моральной децентрации):

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

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

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

Моральная дилемма

(норма взаимопомощи в конфликте с личными интересами)

Цель: выявление усвоения нормы взаимопомощи.

Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания -

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Текст задания:

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

1. Что делать Антону?

2. Почему?

3. А как бы поступил ты?

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

Варианты ответа на вопрос № 1 (№ 3):

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

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

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

Уровни развития моральных суждений:

Варианты ответов на вопрос № 2:

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

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

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

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

Анкета «Оцени поступок»

(дифференциация конвенциональных и моральных норм, по Э.Туриэлю в модификации Е.А.Кургановой и О.А.Карабановой, 2004)

Цель: выявление степени дифференциации конвенциональных и моральных норм.

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники

Форма (ситуация оценивания) – фронтальное анкетирование

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

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

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

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

Вид социальных норм	категории конвенциональных норм	конвенциональные нормы	мини-ситуации нарушения конвенциональных норм
конвенциональные нормы	ритуально - этикетные	<ul style="list-style-type: none"> - культура внешнего вида, - поведение за столом, - правила и формы обращения в семье 	<ul style="list-style-type: none"> - не почистил зубы; - пришел в грязной одежде в школу; - накрошил на столе; - ушел на улицу без разрешения;
	организационно – административные	<ul style="list-style-type: none"> - правила поведения в школе, - правила поведения на улице, - правила поведения в общественных местах, 	<ul style="list-style-type: none"> - вставал без разрешения на уроке; - мусорил на улице; - перешел дорогу в неположенном месте;
вид социальных норм	категория моральных норм (по Туриэлю)	моральные нормы	мини-ситуации нарушения моральных норм
моральные нормы	<p>Нормы альтруизма</p> <p>Нормы ответственности, справедливости и законности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - норма помощи, - норма щедрости, - норма ответственности за нанесение материального ущерба 	<ul style="list-style-type: none"> - не предложил друзьям помощь в уборке класса; - не угостил родителей конфетами; - взял у друга книгу и порвал ее;

Всего в предложенной анкете было представлено:

- семь ситуаций, заключающих нарушение моральных норм (2, 4, 7, 10, 12, 14, 17)
- семь ситуаций, заключающих нарушение конвенциональных норм (1, 3, 6, 9, 11, 13, 16,

четыре нейтральные ситуации, не предусматривающие моральной оценки (5, 15, 8, 18)

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

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

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

Критерии оценки: соотношение сумм баллов, характеризующих степень недопустимости для ребенка нарушения конвенциональных и моральных норм.

Уровни:

1 – сумма баллов, характеризующих недопустимость нарушения конвенциональных норм, превышает сумму баллов, характеризующих недопустимость нарушения моральных норм более чем на 4;

2 – суммы равны (± 4 балла);

2 - сумма баллов, характеризующих недопустимость нарушения моральных норм, превышает сумму баллов, характеризующих недопустимость нарушения конвенциональных норм более чем на 4;

2. Регулятивные действия

Выкладывание узора из кубиков

Цель: выявление развития регулятивных действий при выполнении задания выкладывания узора по образцу.

Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение; познавательные действия – умение осуществлять пространственный анализ и синтез.

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

Форма: индивидуальная работа

Задание: ребенку предлагается выложить фигуру по образцу с использованием 16 квадратов, каждая сторона которого может быть раскрашена в красный, белый и красно-белый (по диагонали квадрата) цвета, состоящую из 4 и 9 конструктивных элементов. Конструктивный элемент не совпадает с перцептивным элементом.

Критерии оценивания и уровни развития регулятивных действий:

Функциональный анализ направлен на оценивание ориентировочной, контрольной и исполнительной части действия (П.Я.Гальперин, 2002):

Ориентировочная часть:

наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли с образцом):

1 – отсутствует ориентация на образец; 2- соотношение носит неорганизованный эпизодический характер, нет систематического соотнесения; 3 -началу выполнения действия предшествует тщательный анализ и соотнесение осуществляется на протяжении выполнения задания.

характер ориентировки: 1 –развернутая с опорой на предмет; 2 – в отдельных частях развернута, в отдельных – свернута; 3 – свернутая ориентировка;

1- хаотическая, 2 – ребенку не всегда удается организовать ориентировку; 3 – организованная;

размер шага ориентировки: 1 - мелкий – 2 - пооперационный – 3 - блоками;

предвосхищение:

промежуточного результата: 1 – предвосхищения нет, 2 – в отдельных операциях, 3 – предвосхищение есть;

конечного результата: 1–нет, 2–возникает к концу действия, 3 - есть;

характер сотрудничества (со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия):

1 – сотрудничества нет, 2 – со-регуляция со взрослым, 3 – самостоятельная ориентировка и планирование.

Исполнительная часть:

степень произвольности: 1- хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия, 2 – опора на план и средства, но не всегда адекватная, есть импульсивные реакции; 3 - произвольное выполнение действие в соответствии с планом.

Контрольная часть:

степень произвольности контроля: 1 – хаотичный, 2 – эпизодический, 3 - в соответствии с планом контроля;

наличие средств контроля и характер их использования: 1 – средств контроля нет, 2 – средства есть, но не эффективны, 3 –средства есть, применяются адекватно;

характер контроля: 1 – нет, 2 – развернутый, 3 – свернутый; 1- отсутствует, 2 – констатирующий, 3 – предвосхищающий.

Структурный анализ основан на следующих критериях:

Принятие задачи (адекватность принятию задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней): 1 – задача не принята, принята неадекватно; не сохранена; 2 – задача принята, сохранена, нет адекватной мотивации (интереса к заданию, желания выполнить), после безуспешных попыток ребенок теряет к ней интерес; 3 – задача принята, сохранена, вызывает интерес, мотивационно обеспечена.

план выполнения, регламентирующий пооперациональное выполнение действия в соотношении с определенными условиями: 1 – нет планирования, 2 – план есть, но не совсем адекватен или не адекватно используется, 3 – план есть, адекватно используется:

контроль и коррекция: 1 – нет контроля и коррекции, контроль только по результату и ошибочен, 2 – есть адекватный контроль по результату, эпизодический превосходящий, коррекция запаздывающая, не всегда адекватная; 3 – адекватный контроль по результату, эпизодический по способу, коррекция иногда запаздывающая, но адекватная.

оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение к успеху и неудаче): 1 – оценка либо отсутствует, либо ошибочна; 2- оценивается только достижение /недостижение результата; причины не всегда называются, часто - неадекватно называются; 3 – адекватная оценка результата, эпизодически – меры приближения к цели, называются причины, но не всегда адекватно.

отношение к успеху и неудаче: 1 – парадоксальная реакция, либо реакция отсутствует; 2- адекватная на успех, неадекватная – на неудачу; 3 – адекватная на успех и неудачу.

Другим важным критерием сформированности регулятивной структуры деятельности и уровня ее произвольности является **вид помощи**, необходимый учащемуся для успешного выполнения действия.

Проба на внимание (поиск различий в изображениях)

Цель: выявление умения находить различия в объектах.

Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля; познавательное действие сравнения с установлением сходства и различий.

Возраст: дошкольная ступень (6.5 – 7 лет).

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

Предъявляются две сходные картинки, имеющие 5 различий. Ребенка просят найти и показать (назвать) различия между картинками.

Критерии оценивания:

Подсчитывается общее суммарное количество ошибок в заданиях. Ошибки – не замеченные в предъявляемом материале различия.

Умственное действие контроля, направленное на выявление различий в двух подобных изображениях имеет следующий операциональный состав:

- ознакомление с общей структурой анализа объекта;
- определение направления движения по объекту;
- вычленение «единиц» анализа по направлению от самых крупных до «неделимых»;
- поочередное сравнение «единиц» объекта на подобных изображениях в обратном порядке – от «неделимых» до самых крупных.

Уровни сформированности контроля (внимания):

1 – ребенок не принимает задание, 2 – ребенок находит 1 – 3 различия; 3 – ребенок находит все различия.

Проба на внимание

(П. Я. Гальперин и С. Л. Кабыльницкая)

Цель: выявление уровня сформированности внимания и самоконтроля.

Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля;

Возраст: ступень начального образования (10.5 – 11 лет).

Форма и ситуация оценивания: фронтальный письменный опрос.

Внимание как идеальная, сокращенная автоматизированная форма контроля (П.Я.Гальперин). В исследованиях П.Я.Гальперина и С.Л.Кабыльницкой было показано, что сензитивным периодом для формирования внимания является 3 класс, поскольку дети уже владеют навыками учебной работы, а ошибки по невниманию еще не приобрели обобщенного характера.

Инструкция: «Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой».

Исследователь фиксирует время работы с текстом, особенности поведения ребенка (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и прочее).

Для нахождения и исправления ошибок не требуется знания правил, но необходимы внимательность и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок.

Текст 1

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

Текст 2

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

Критерии оценивания:

Подсчитывается количество пропущенных ошибок. Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловых ошибок или др.

Уровни сформированности внимания:

- 0—2 — высший уровень внимания,
- 3—4 — средний уровень внимания,
- более 5 — низкий уровень внимания.

3.Познавательные действия

Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия. (Ж.Пиаже, А.Шеминьска, 1952).

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

Оцениваемые УУД: логические универсальные действия.

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

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

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

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

Пункт 1.

Испытуемого просят положить столько же (такое же количество, ровно столько) синих фишек (или яиц), сколько красных (или подставочек для яиц)- не больше и не меньше. Ребенку позволяют свободно манипулировать с фишками, пока он не объявит, что окончил работу. Затем психолог спрашивает: «Что у тебя получилось? Здесь столько же

синих фишек, сколько красных? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить еще кому-нибудь? Почему ты думаешь, что фишек поровну?» К следующему пункту приступают после того, как ребенок установит правильное взаимно-однозначное соответствие элементов в двух рядах. Если это ребенку не удастся, психолог сам устанавливает фишки во взаимно-однозначном соответствии и спрашивает у испытуемого, поровну ли фишек в рядах. Можно в качестве исходного момента задачи использовать и неравное количество элементов, если на этом настаивает ребенок.

Пункт 2.

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

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

Критерии оценивания:

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

Уровни сформированности логических действий:

1. Отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных цветов).
2. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества.
3. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли».

Проба на определение количества слов в предложении (С.Н.Карпова)

Цель: выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность.

Оцениваемые УУД: знаково-символические познавательные действия, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план.

Возраст: ступень дошкольного образования (6.5 – 7 лет)

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Ребенку зачитывают предложение и просят назвать, сколько слов в предложении и назвать их.

1. Скажи, сколько слов в предложении ?
2. Назови первое слово, второе ...

Предлагаются предложения:

Маша и Юра пошли в лес.

Таня и Петя играют в мяч.

Критерии оценивания:

1. Ориентация на речевую действительность

Уровни развития знаково-символических действий:

- 1- Ориентация на предметную действительность, нет осознания особого существования речевой действительности как знаково-символической. Дети дают неправильный ответ, ориентируются на предметную действительность, выделяют слова, перечисляя существительные-предметы.
- 2- Неустойчивая ориентация на речевую действительность. Дети дают частично верный ответ, правильно называют слова, но без предлогов и союзов.
- 3- Ориентация на речевую действительность как самостоятельную, дифференциация знаково-символического и предметного планов. Дети дают частично верный (называют все слова, пропустив или предлог или союз) или полностью правильный ответ.

Методика «Кодирование»

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

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

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

Возраст: дошкольная ступень (6.5 -7 лет).

Форма: индивидуальная или групповая работа с детьми.

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

Критерии оценивания:

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

Уровни сформированности действия замещения:

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

Диагностика особенностей развития поискового планирования (методика

А.З.Зака)

Цель: выявление сформированности действия поискового планирования как умения разрабатывать программу выполнения действий для достижения поставленной цели.

Оцениваемые УУД: регулятивные действия планирования и контроля, логические действия анализа, синтеза, установления аналогий.

Возраст: ступень начального обучения (9-11 лет).

Форма и ситуация оценивания: групповая и индивидуальная форма.

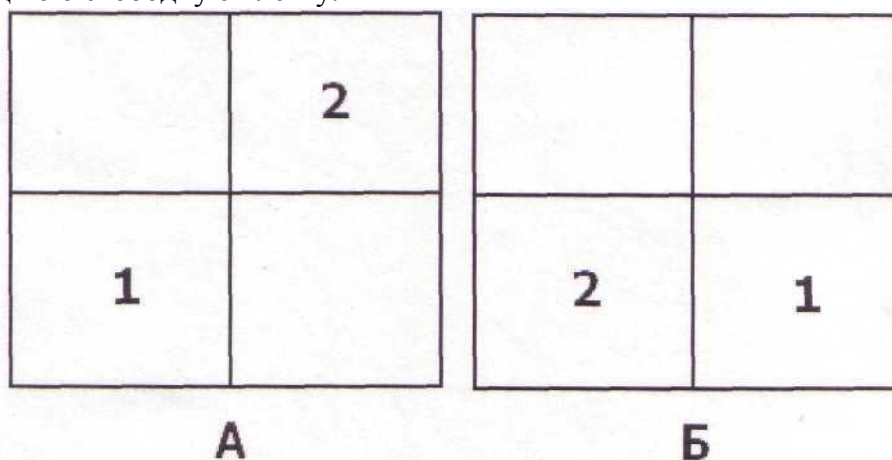
Далеко не всегда имеет место разработка программы действий. В этом случае каждое действие планируется и сразу же выполняется. Поэтому последующие действия планируются только после выполнения предыдущих. Такая форма планирования квалифицируется как последовательно-частичное планирование. В других случаях разрабатываются и сопоставляются разные варианты

всей последовательности требуемых действий. При этом предыдущие действия выполняются лишь после того, как будут намечены все последующие действия. Такая форма планирования квалифицируется как предварительно-целостное планирование.

Для диагностики поискового планирования можно использовать тип задач, в которых для достижения результата требуется выполнить ряд действий. В этом случае можно будет различить уровни развития планирования у детей в зависимости от того, какое количество действий (до выполнения) способен наметить ребенок.

К такому типу относятся задачи «слон—ладья». Смысл их заключается в том, чтобы некоторое расположение объектов преобразовать в другое за определенное количество действий по определенным правилам.

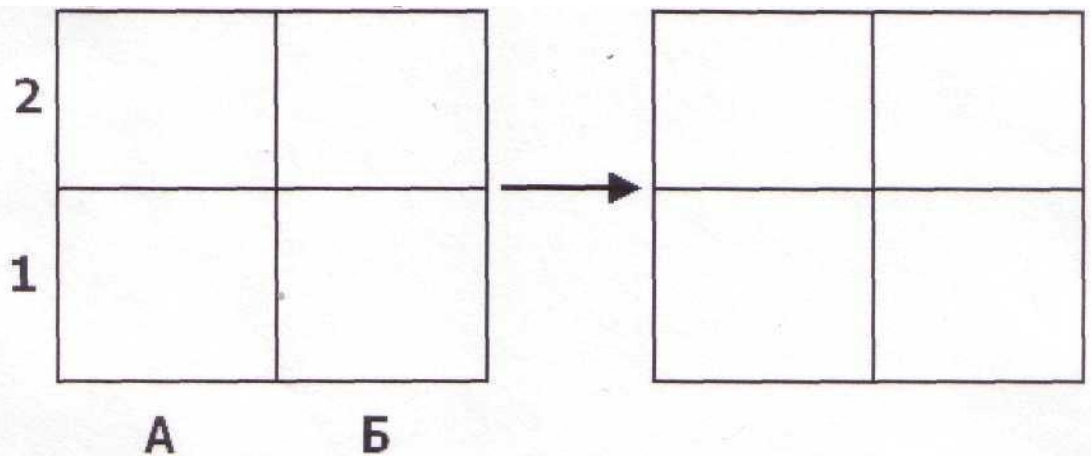
Например, расположение цифр в квадрате «А» нужно преобразовать в расположение тех же цифр, указанное в квадрате «Б» за два действия по следующему правилу: любая цифра за одно действие может переместиться прямо или наискось только в соседнюю свободную клетку:



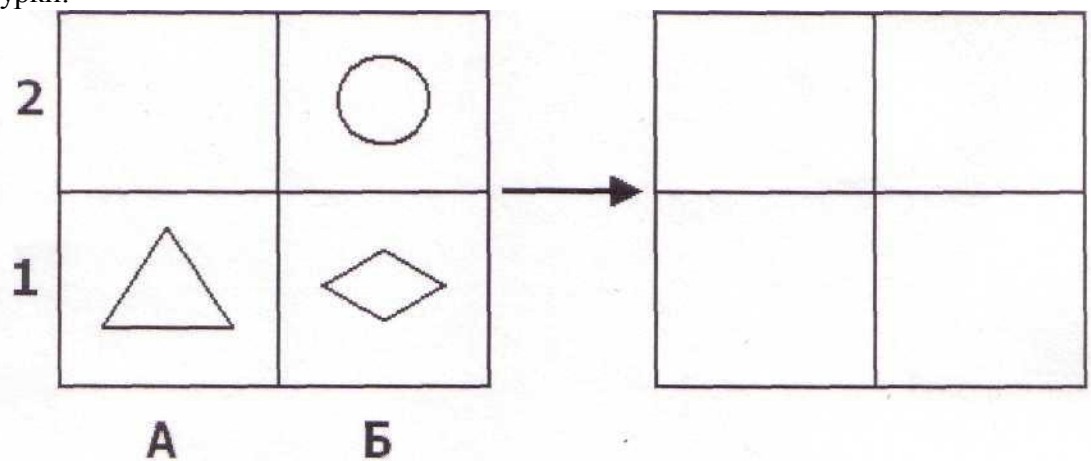
В данной задаче первое действие состоит в перемещении по прямой (ходом шахматной фигуры «ладья») цифры «1», а второе действие связано с перемещением в соседнюю свободную клетку наискось (ходом шахматной фигуры «слон») цифры «2». Усложнение условий планирования при решении таких задач связано как с увеличением числа требуемых операций, так и с возрастанием числа клеток и числа перемещающихся объектов.

Групповое диагностическое исследование для определения различий в планировании у младших школьников строится следующим образом.

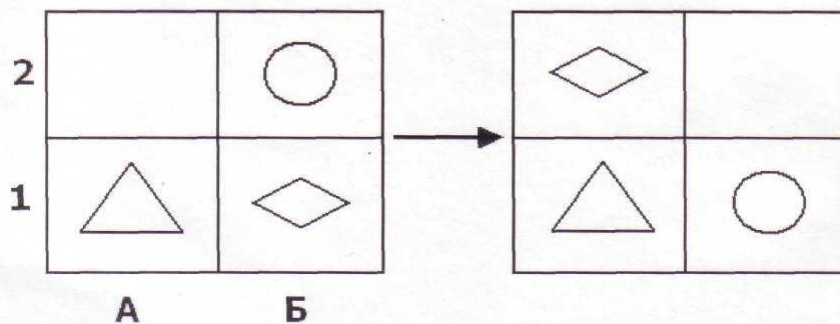
1. Психолог, проводящий диагностическое занятие, приходит в класс с комплектом бланков и с чистыми листами бумаги для записи решения задач: на этих листах каждый ребенок пишет свою фамилию и ставит дату проведения занятия.
2. Пока дети подписывают чистые листы, психолог чертит на классной доске два четырехклеточных квадрата:



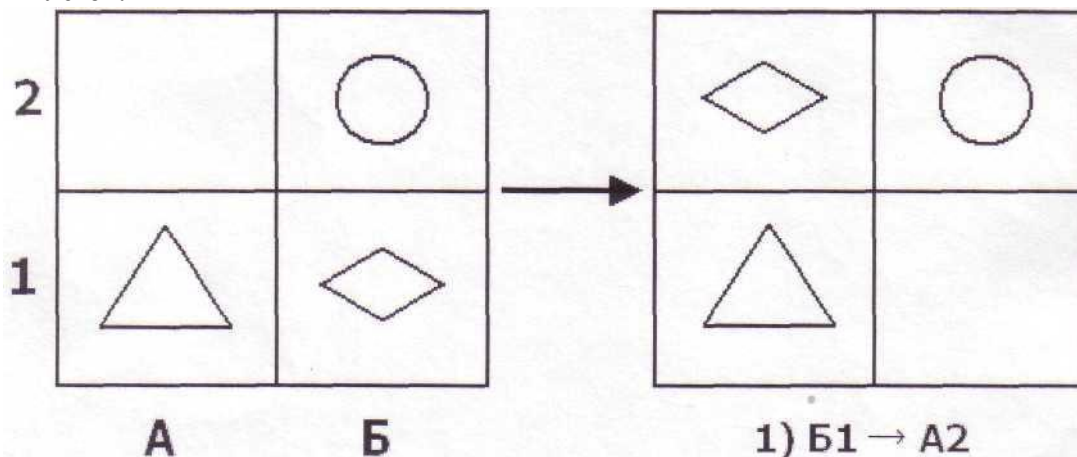
3. Детям говорится: «Сегодня мы будем решать интересные задачи. Посмотрите на эти два квадрата. Каждая клетка в квадрате имеет свое название, которое состоит из буквы и цифры. Эта клетка (следует указать нижнюю левую клетку) называется А1, а эта клетка (указывается правая нижняя) называется Б1, а эти две клетки (верхние две клетки квадрата) называются А2 и Б2».
4. «Теперь решим такую интересную задачу. Сначала три фигурки — круг, треугольник и ромб — были в таких клетках», — психолог рисует указанные фигурки:



«А потом фигурки поменяли свои места и оказались в других клетках», — психолог рисует фигурки в правом квадрате:



«Нам нужно угадать, узнать, какие два действия, два перемещения сделали фигурки, чтобы попасть в другие клетки. Чтобы решить эту задачу, нужно знать правило: **любая фигурка может перемещаться только в свободную соседнюю клетку прямо или наискось**. Кто скажет, какое было первое перемещение, какая фигурка первая передвинулась в свободную клетку?... Правильно, первое действие сделал ромб: из клетки Б1 он передвинулся наискось в клетку А2. Запишем это действие, используя названия клеток:



А какое будет второе действие?... Правильно, второе действие выполнил круг. Он передвинулся из клетки Б2 прямо в клетку Б1. Запишем второе действие рядом с первым:

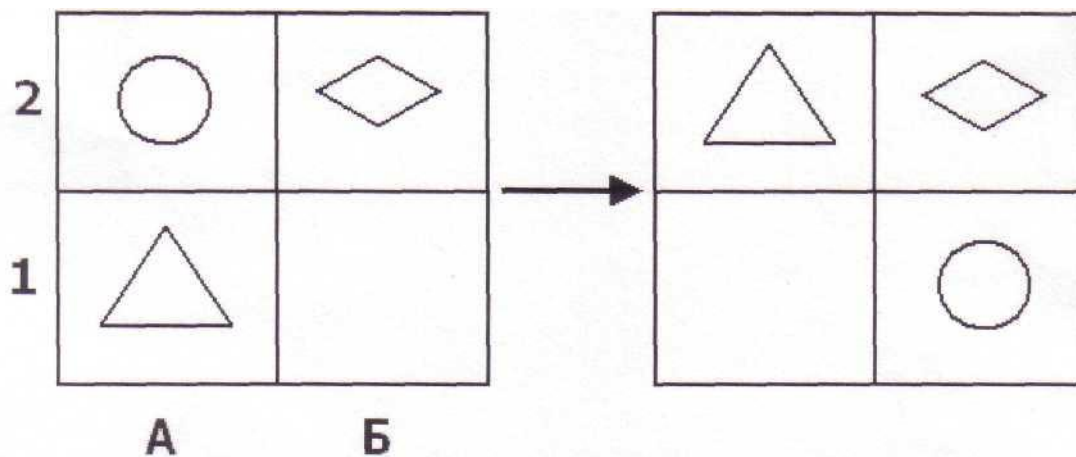
1) Б1 → А2; 2) Б2 → Б1.

5. Вот так решаются задачи на перемещение фигурок из одних клеток в другие. Сейчас я раздам бланки с условиями задач, которые вы будете сегодня решать», — психолог раздает бланки, в каждом из которых даны 12 задач.
6. «Давайте посмотрим на лист с задачами. На самом верху есть задачи №1 и №2. В них нужно отгадать, найти два действия. Затем идут задачи №3 и №4

— в них нужно найти 3 действия. Далее в задачах №5 и №6 нужно найти 4 действия, в задачах №7 и №8 нужно найти 5 действий, в задачах №9 и №10

— 6 действий, в задачах №11 и №12 — 7 действий.

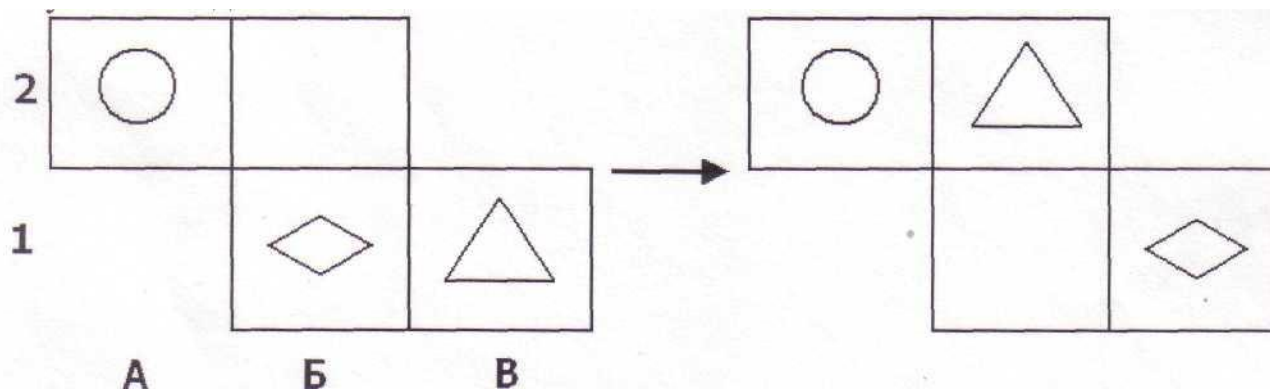
7. Теперь попробуйте сами решить задачу №1 в два действия. Помните наше правило: **фигурки перемещаются прямо и наискось в свободную клетку**. Подумайте, как перемещались фигурки: какая фигурка передвинулась первой, какая передвинулась второй. Потом запишите эти два действия также, как мы это делали на доске: сначала номер задачи, потом первое действие и второе».
8. Дети решают задачу №1, психолог проходит по рядам и контролирует правильность записи решения.
9. «Давайте проверим теперь решение задачи №1», — психолог на доске рисует условие задачи № 1:



Кто скажет решение?... Верно, первое действие сделал круг, второе — треугольник: №1. 1) A2 → B1; 2) A1 → A2.

10. Теперь решайте задачу №2, — в ней тоже нужно найти 2 действия». Дети решают задачу, психолог контролирует работу детей.

11. «Давайте проверим решение задачи №2», — психолог рисует на доске условие задачи:



12. «Кто скажет решение этой задачи? Верно, первое действие: треугольник переместился из клетки B1 в B2. Запишем эти два действия:

№2. 1) B1 → B2; 2) B1 → B1.

13. Вот так решаются и записываются действия в наших задачах. Теперь сами и уже без проверки решайте все задачи подряд: №№3, 4 и т.д., кто сколько успеет. Только помните правило: **фигурки перемещаются прямо и наискось в соседнюю свободную клетку**. На бланке с задачами ничего писать нельзя: ни точки, ни линии. Нужно просто смотреть на условия задач и думать, какие перемещения сделали фигурки из одних клеток в другие». Последнее требование, — не касаться бланка ручкой или карандашом, — принципиально важно для диагностики планирования, поскольку проверяется развитие способности действовать «в уме», в мысленном плане, в представлении, т.е. без фиксирования промежуточных результатов на бумаге, например, в виде точки на клетке с той или иной фигуркой или проведения линий, указывающих на возможные перемещения фигурок.

14. На инструктирование детей отводится (в зависимости от возраста) 10-15 минут, а на самостоятельное решение задач №№ 3 - 12 должно быть потрачено ровно 20 минут. По истечении этого времени бланки и листы с ответами (кто сколько успел решить) собираются.

Критерии и уровни оценки планирования:

1. протяженность последовательности действий (количество действий), спланированная ребенком.

Обработка результатов

Результаты решения задач, находящиеся на листах бумаги с фамилиями детей, можно обрабатывать, сверяясь с ключом, где представлены правильные действия к каждой задаче.

Диагностическое задание включает задачи двух видов. К первому относятся задачи, решение которых может быть достигнуто с помощью частичного планирования, — это задачи №№ 1 и 2, — поскольку выбор первого действия однозначен, и его наметка и выполнение не связаны с наметкой и выполнением второго действия.

Ко второму виду относятся задачи, решение которых предполагает осуществление целостного планирования, это задачи № 3 - 12, поскольку выбор первого действия неоднозначен. Последнее означает, что правильный выбор первого действия влияет на возможность решить задачу за требуемое число действий, и поэтому наметку первого действия следует проводить одновременно с наметкой всех остальных действий.

Уровни планирования:

1 - успешное решение задач № 3 и №4

2 – успешное решение задач №5 и №6

3 – успешное решение задач №6 и №7

4 – успешное решение задач №9 и № 10

5 – успешное решение задач № 11 и № 12

В целом, таким образом, проведение группового диагностического занятия с детьми 7 - 10 лет позволяет выделить тех, кто обладает либо только частным планированием (при решении лишь двух первых задач), либо разными уровнями развития целостного планирования, — при успешном решении, соответственно, задач №№ 1 - 4; 1 - 6; 1 - 8; 1 - 10; 1 - 12.

Сформированность универсального действия

общего приема решения задач

(по А.Р.Лурия, Л.С.Цветковой)

Цель: выявление сформированности общего приема решения задач.

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

Возраст: степень начальной школы.

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

Трудности в решении задач учащимися в большинстве случаев связаны с недостаточно тщательным и планомерным анализом условий, с бесконтрольным построением неадекватных гипотез, с неоправданным применением стереотипных способов решения, которые нередко подменяют полноценный поиск нужной программы. Причиной ошибок нередко оказывается и недостаточное внимание к сличению хода решения с исходными условиями задачи и лишь иногда — затруднения в вычислениях.

Решение задачи является наиболее четко и полно выраженным интеллектуальной деятельностью. Внимательный анализ процесса решения задачи в различных условиях дает возможность описать структуру изменений этого процесса и выделить различные факторы, определяющие становление полноценной интеллектуальной деятельности.

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

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

1. Наиболее элементарную группу составляют простые задачи, в которых условие однозначно определяет алгоритм решения, типа $a + b = x$ или $a - b = x$:
 - 1.1. У Маши 5 яблок, а у Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?
 - 1.2. Коля собрал 9 грибов, а Маша — на 4 гриба меньше, чем Коля. Сколько грибов собрала Маша?
 - 1.3. В мастерскую привезли 47 сосновых и липовых досок. Липовых было 5 досок. Сколько привезли в мастерскую сосновых досок?
2. Простые инвертированные задачи типа $a - x = a$ или $x - a = b$, существенно отличающиеся от задач первой группы своей психологической структурой:
 - 2.1. У мальчика было 12 яблок; часть из них он отдал. У него осталось 8 яблок. Сколько яблок он отдал?
 - 2.2. На дереве сидели птички. 3 птички улетели; осталось 5 птичек. Сколько птичек сидело на дереве?
3. Составные задачи, в которых само условие не определяет возможный ход решения, типа $a + (a + b) = x$ или $a + (a - b) = x$:
 - 3.1. У Маши 5 яблок, а у Кати на 2 яблока больше (меньше). Сколько яблок у них обоих?
 - 3.2. У Пети 3 яблока, а у Васи — в 2 раза больше. Сколько яблок у них обоих?

4. Сложные составные задачи, алгоритм решения которых распадается на значительное число последовательных операций, каждая из которых вытекает из предыдущей, типа $a + (a + b) + [(a + b) - c] = x$ или $x = a \times b$; $y = \frac{x}{n}$; $z = x - y$:
- 4.1. Сын собрал 15 грибов. Отец собрал на 25 грибов больше, чем сын. Мать собрала на 5 грибов меньше отца. Сколько всего грибов собрала вся семья?
- 4.2. У фермера было 20 га земли. С каждого гектара он снял по 3 тонны зерна. $\frac{1}{2}$ зерна он продал. Сколько зерна осталось у фермера?
5. Сложные задачи с инвертированным ходом действий, одна из основных частей которых остается неизвестной и должна быть получена путем специальной серии операций и которые включают в свой состав звено с инвертированным ходом действий, типа $a + b = x$; $x - m = y$; $y - b = z$:
- 5.1. Сыну 5 лет. Через 15 лет отец будет в 3 раза старше сына. Сколько лет отцу сейчас?
6. Задачи на сличение двух уравнений и выделение специальной вспомогательной операции, являющейся исходной для правильного решения задачи, типа $x + y = a$; $nx + y = b$ или $x + y + z = a$; $x + y - b$; $y + z - b$:
- 6.1.1. Одна ручка и один букварь стоят 37 рублей. Две ручки и один букварь стоят 49 рублей. Сколько стоит отдельно одна ручка и один букварь?
- 6.1.2. Три мальчика поймали 11 кг рыбы. Улов первого и второго был 7 кг; улов второго и третьего — 6 кг. Сколько рыбы поймал каждый из мальчиков?
7. Конфликтные задачи, в которых алгоритм решения вступает в конфликт с каким-либо хорошо упроченным стереотипом решающего, и правильное решение которых возможно при условии преодоления этого стереотипа:
- 7.1.1. Отцу 49 лет. Он старше сына на 20 лет. Сколько лет им обоим?
- 7.1.2. Рабочий получал в получку 1200 рублей и отдавал жене 700 рублей. В сегодняшнюю получку он отдал жене на 100 рублей больше, чем всегда. Сколько денег у него осталось?
- 7.1.3. Длина карандаша 15 см; Тень длиннее карандаша на 45 см. Во сколько раз тень длиннее карандаша?
8. Типовые задачи, решение которых невозможно без применения какого-либо специального приема, носящего чисто вспомогательный характер. Это задачи на прямое (обратное) приведение к единице, на разность, на части, на пропорциональное деление:
- 8.1.1. 5 фломастеров стоят 30 рублей. Купили 8 таких фломастеров. Сколько денег заплатили?
- 8.1.2. Купили кисточек на 40 рублей. Сколько кисточек купили, если известно, что 3 таких кисточки стоят 24 рубля?
- 8.1.3. На двух полках было 18 книг. На одной из них было на 2 книги больше. Сколько книг было на каждой полке?
- 8.1.4. Пузырёк с пробкой стоят 11 копеек. Пузырёк на 10 копеек дороже пробки. Сколько стоит пузырёк и сколько стоит пробка?
- 8.1.5. В двух карманах лежало 27 копеек. В левом кармане было в 8 раз больше денег, чем в другом. Сколько денег было в каждом кармане?
- 8.1.6. Трое подростков получили за посадку деревьев 2500 рублей. Первый посадил 75 деревьев, второй — на 45 больше первого, а третий — на 65 меньше второго. Сколько денег получил каждый?
9. Усложненные типовые задачи типа $[(x - a) + (x - b) + m = x]$; $[nx + ky = b]$; $[x - y = c]$:

9.1.1. Двое мальчиков хотели купить книгу. Одному не хватало для ее покупки 7 рублей, другому не хватало 5 рублей. Они сложили свои деньги, но им все равно не хватило 3 рублей. Сколько стоит книга?

9.1.2. По двору бегали куры и кролики. Сколько было кур, если известно, что кроликов было на 6 больше, а у всех вместе было 66 лап?

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

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

***Методика «Нахождение схем к задачам»
(по Рябкиной)***

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

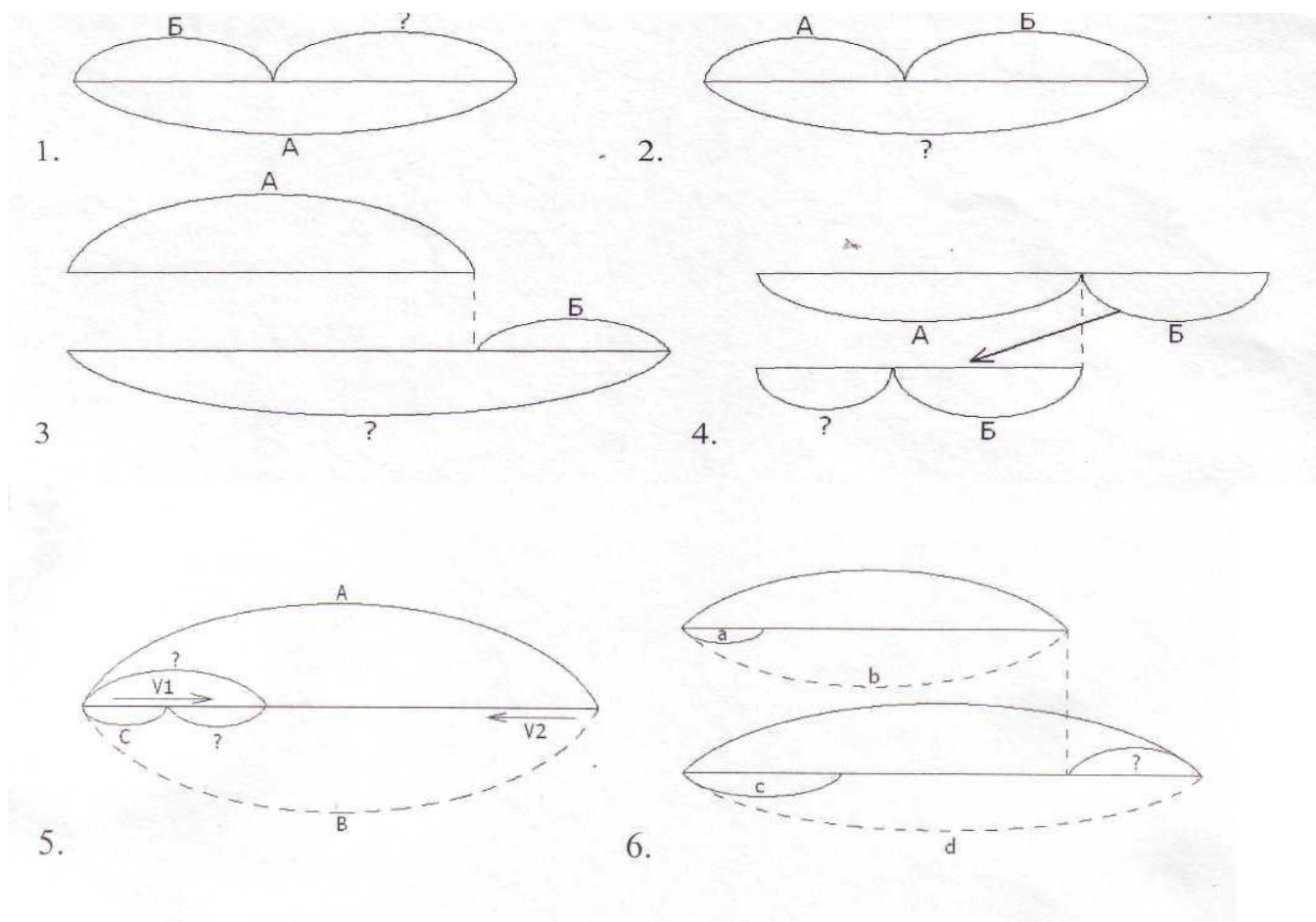
Оцениваемые УУД: моделирование, познавательные логические и знаково-символические действия, регулятивное действие оценивания и планирования; сформированность учебно-познавательных мотивов (действие смыслообразования).

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

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

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

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



4. Коммуникативные действия

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

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

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

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

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

Инструкция:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».
2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую».

[Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком.]»

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

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

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

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

«Братья и сестры» (Пиаже, 1997).

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Инструкция:

1. «В семье моих знакомых два брата — Саша и Володя. Сколько братьев у Саши? А у Володи?»

2. «У девочки Наташи есть две сестры — Оля и Маша. Сколько сестер у Оли? А у Маши?»

3. «Сколько сестер в этой семье?»

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок занимает эгоцентрическую позицию: неправильные ответы во всех трех пробах.

Средний уровень: правильные ответы в 1-й или 1-й и 2-й пробах; ребенок правильно учитывает отношения принадлежности, может стать на точку зрения одного из

персонажей, но не координирует разные точки зрения.

Высокий уровень: правильные ответы во всех трех пробах, ребенок учитывает позиции других людей и координирует их.

«Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл, 1967).

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

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

Форма (ситуация оценивания): групповая работа с детьми

Метод оценивания: анализ детских рисунков

Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

Материал: бланк задания и четыре разноцветных карандаша (можно фломастера): красный, желтый, зеленый и розовый.

Инструкция (текст задания на бланке):

На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1.: ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2: четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками).

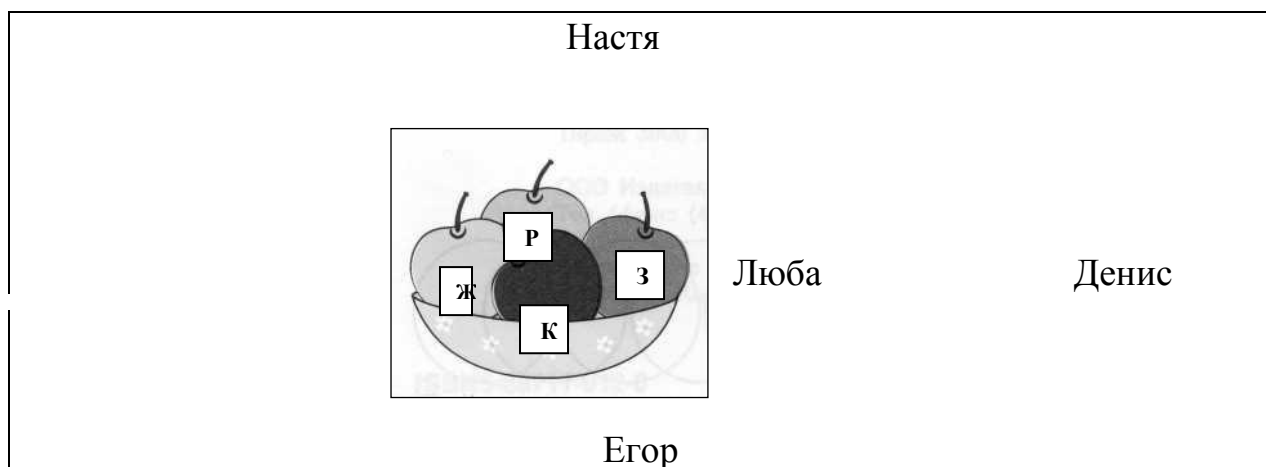


Рис. 1.

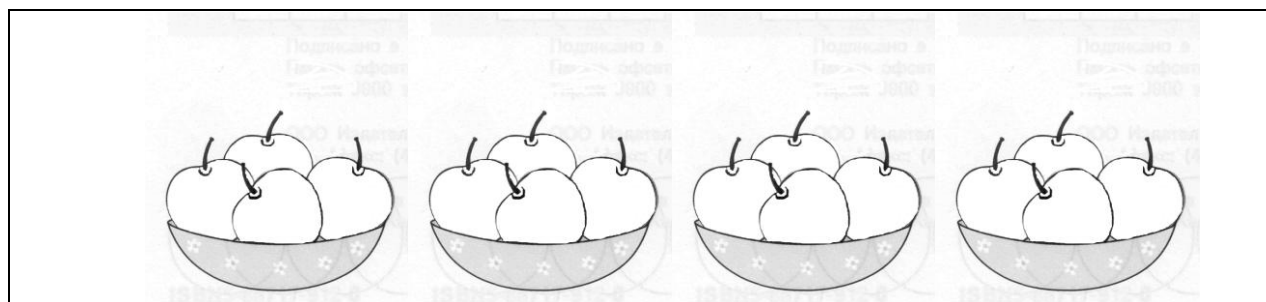


Рис. 2.

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,

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

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень: ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

Методика «Кто прав?»

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

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

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

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

Материал: три карточки с текстом заданий.

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

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

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

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

Критерии оценивания:

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

- учет разных мнений и умение обосновать собственное,
- учет разных потребностей и интересов.

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

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

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

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман,)

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

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

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

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

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

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) *низкий уровень* – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут придти к согласию, настаивают на своем;
- 2) *средний уровень* – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;
- 3) *высокий уровень* – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Задание «Совместная сортировка» (Бурменская, 2007)

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

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

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата

Описание задания: детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

Материал: Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение договариваться в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение,
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) *низкий уровень* – задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут придти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;
- 2) *средний уровень* – задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех

общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удастся; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

3) *высокий уровень* – в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

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

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

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

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

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

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

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому — фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

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

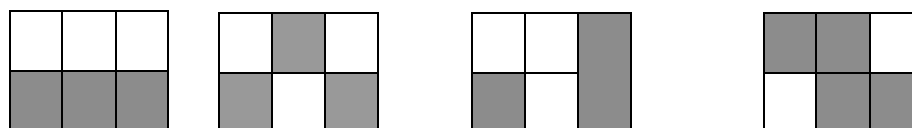


Рис. 3

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой — фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй — выполнять его»

инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

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

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

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

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

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

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

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

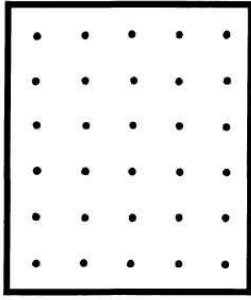


Рис. 4.

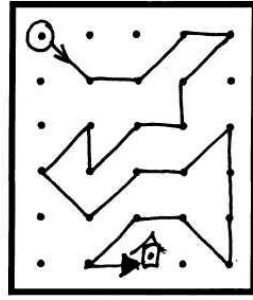


Рис. 5.

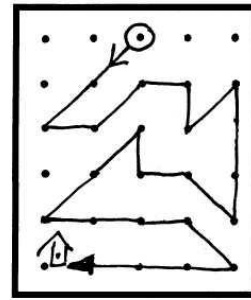


Рис. 6.

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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