

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК
УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.02
Психолого-педагогическое образование
заочной формы обучения группы 02061258
Кореневой Евгении Вадимовны

Научный руководитель:
к. псих. н. доцент
Кучерявенко Игорь Анатольевич

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	1
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	8
1.1. Теоретический анализ подходов к изучению развития универсальных учебных действий у младших школьников	8
1.2. Возрастные особенности формирования личностных универсальных учебных действий у учащихся младших классов	15
1.3. Индивидуальный стиль деятельности педагога как условие развития универсальных учебных действий	19
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	34
2.1. Организация и методы исследования	34
2.2. Анализ и интерпретация результатов	40
2.3. Программа по развитию универсальных учебных действий у младших школьников	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЯ	70
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления	70
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	88
Приложение 3. Программа по развитию универсальных учебных действий у младших школьников	96

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Введение государственных образовательных стандартов в систему обеспечения развития образования предусмотрено Законом РФ «Об образовании». Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) ставят перед школой задачу формирования универсальных учебных действий (УУД). Формирование универсальных учебных действий, обеспечивает школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Сформированность универсальных учебных действий является также и залогом профилактики школьных трудностей.

В широком значении "универсальные учебные действия" – саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) "универсальные учебные действия" – это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В связи со стихийностью и зачастую не прогнозируемостью результатов развития детей со своей остротой встает задача целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться.

Концепция развития универсальных учебных действий (УУД) разработана на основе системно деятельностного подхода, который основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса развивающего образования и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей

возрастного развития детей и подростков. На важность формирования у младших школьников общеучебных умений указывали Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.А. Лошкарева, А.А. Люблинская, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий. Отдельные виды общеучебных умений и методику их формирования рассматривали Д.В. Воровщиков, Г.К. Селевко, Д.В. Татьянченко, А.В. Усова и др.

Подходы к формированию универсальных учебных действий учащихся активно рассматриваются А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой и др.

Логические линии, направленные на решение вопроса формирования способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, четко выстроены в федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения. Значимость развития личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей, формирования у него целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

Анализ литературы по теме показал, что несмотря на то, что педагогикой и психологией накоплено достаточное количества материала, характеризующегося своим многообразием научных подходов в изучении проблемы формирования познавательных УУД, и позволяющих сделать его обобщение, и произвести переоценку сложившихся теоретических взглядов и технологических подходов, нельзя сказать, что научная проблематика внутри этой сложной проблемы исчерпана.

Формирование способности и готовности учащихся реализовать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательно-воспитательного процесса в начальной школе. В частности, нужно отметить, что, наряду с наличием научных и практических разработок, и признанием необходимости формирования универсальных учебных действий учащихся, мы столкнулись с недостаточной степенью их

сформированности в начальной школе. Все это и обусловило актуальность темы работы.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено противоречие между необходимостью формирования познавательных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста и недостаточностью путей решения проблемы.

Проблема исследования: каков характер связи между сформированностью универсальных учебных действий младших школьников и индивидуальным стилем деятельности педагога?

Цель исследования: решение проблемы исследования.

Объект исследования - универсальные учебные действия младших школьников.

Предмет исследования - универсальные учебные действия младших школьников, обучающихся у педагогов с разными индивидуальными стилями педагогической деятельности.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что у школьников, обучающихся у педагогов с рассуждающе-методическим стилем педагогической деятельности, в структуре УУД доминируют регулятивные и познавательные умения, в то время как у школьников, обучающихся у педагогов с эмоционально-методическим стилем педагогической деятельности, преобладают личностные и коммуникативные УУД.

Задачи исследования:

1. изучить степень разработанности проблемы универсальных учебных действий младших школьников;
2. изучить особенности универсальных учебных действий младших школьников, обучающихся у педагогов с разными индивидуальными стилями деятельности;

3. разработать программу по развитию универсальных учебных действий младших школьников.

Теоретическая основа исследования. Подходы к формированию универсальных учебных действий учащихся рассматриваемых А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой

Методы исследования. Организационный (теоретический анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы по проблематике исследования); эмпирические (наблюдение, диагностические методики, констатирующий эксперимент), методы количественной и качественной обработки, статистические методы, интерпретационный метод.

Методики исследования. В ходе эмпирического исследования применялись следующие психологические методики: «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной); анкета «Оцени поступок» (дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э.Туриэлю в модификации Е.А.Кургановой и О.А.Карабановой); анкета «Оценка сформированности целеполагания, контроля, оценки»; методика «Образец и правило»; «МЭДИС - методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей»; «Групповой интеллектуальный тест (ГИТ)»; методика «Рукавички» (А.Г. Цукерман); методика «Задание – Дорогак дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»); методика, направленная на изучение индивидуального стиля деятельности педагога (А.К. Марковой, А.Я. Никоновой).

Практическая значимость исследования. Разработанная автором программа по развитию универсальных учебных действий у младших школьников может найти применение в деятельности педагогов начальной школы, практических психологов системы образования.

Выборка и база исследования. Исследование проводилось в Белгородской области, город Белгород, МБОУ СОШ №33. В исследовании принимали участие школьники с 1 по 4 класс, в количестве 204 школьника и 8 педагогов (все педагоги имеют высшее педагогическое образование, стаж работы более 5 лет), общее количество испытуемых 212 человек.

Анализ экспериментальных данных проводился с помощью стандартного пакета программ MS Excel.

Структура исследования.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованных источников, приложения, приложений. Работа включает в себя 123 страницы, 10 таблиц, 17 рисунков, 50 источников литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Теоретический анализ подходов к изучению развития универсальных учебных действий у младших школьников

Ключевыми понятиями в нашей исследовательской работе являются понятия «универсальные учебные действия», «личностные универсальные учебные действия».

Как писал А.Г. Асмолов, универсальные учебные действия в широком смысле означают умения учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В узком смысле УУД – это совокупность способов действия учащихся (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [9, с 27].

Т.В. Василенко, дает следующее обоснование понятию: «Универсальные учебные действия(УУД)- инвариантная основа образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальных учебных действий создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умение учиться» [3, с 15].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (далее ФГОС) универсальные учебные действия (далее УУД) - это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению [22].

По мнению А.В. Федотовой, УУД - это и есть обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [21].

А.Г. Асмолов, Т.В. Василенко, А.В. Федотова выделяют следующие функции УУД:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;

- обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

А.Г. Асмолов указывает на 4 блока УУД: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся: (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, саморегуляция)

Познавательные универсальные действия включают: общеучебные, логические, самостоятельное, выделение, поиск информации, структурирование знаний.

К коммуникативным действиям относятся: (постановка вопросов, разрешение конфликтов, выявление, идентификация проблемы, управление поведением партнера, контроль, коррекция, оценка его действий, умение выражать свои мысли [9, с 29-30].

Остановимся более подробно на личностных УУД. А.Г. Асмолов подчеркивает, что они обеспечивают ценностно – смысловую ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Ценностно – смысловая ориентация- личности школьника лежит в основе поведения субъективного и отношения к выбранной деятельности, является сензитивным периодом развития компонентов личности, связанных с формированием мировоззрения. В частности, становление мировоззрения взаимосвязано с ценностно-смысловой сферой личности, которая в данный период устойчивые. Это проявляется в виде возрастных особенностей младшего школьника, черт характера, его интересов и т. д.

Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? — и уметь на него отвечать;
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Как отмечается в работах М.Г. Бобковой, Е.А. Плотниковой универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные; 3) познавательные; 4) коммуникативные [4, с 102]. В каждом компоненте свои виды действий см. рис. 1.

1. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и

события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; \- действие смыслообразования, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;

- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.



Рис 1. Основные виды универсальных учебных действий

2. Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;

- планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;

- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

- коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;

- оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения;

- волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

3. Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также действия постановки и решения проблем.

а) Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

- умение структурировать знания;

- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

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

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

б) Универсальные логические действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных)

- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;

- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;

- подведение под понятия, выведение следствий;

- установление причинно-следственных связей,

- построение логической цепи рассуждений,

- доказательство;

- выдвижение гипотез и их обоснование.

в) Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;

- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

4. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Видами коммуникативных действий являются:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Итак, мы раскрыли и проанализировали понятия: «универсальные учебные действия» и «личностные универсальные учебные действия», предложенные такими учеными как А.Г. Асмоловым, Т.В. Василенко, А.В. Федотовой и выяснили, что под УУД понимают совокупность способов действия учащихся связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса, а также различают 4 вида УУД: познавательные, регулятивные, коммуникативные и личностные. Изучив более подробно личностные УУД, можно сказать, что для

формирование личностных УУД необходимо обеспечивать ценностно – смысловую ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

УУД могут быть сформированы только в сфере новых условиях учебной деятельности. В связи с этим возникла необходимость изучить возрастные особенности младшего школьного возраста.

1.2. Возрастные особенности формирования личностных универсальных учебных действий у учащихся младших классов

В связи с тем, что мы рассматриваем возрастные особенности формирования личностных УУД именно у младших школьников нам необходимо рассмотреть психологическую характеристику детей этого возраста.

Как утверждал О.Б. Дарвиш младший школьный возраст- это вершина детства. В современной периодизации психологии развитие охватывает от 6-7 до 9-11 лет. В этом возрасте происходит смена образов и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности – учебная деятельность. В школе он приобретает не только новое знания и умения, но и определенный социальный статус [6, с 10].

В.С. Мухина считает: «Младший школьный возраст определяется не только важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу, но и постоянными обязанностями, связанными с учебной деятельностью, при переходе ребенка в новую систему отношений с окружающими его людьми» [17, с 249].

Р.С. Немов говорил: «Младший школьный возраст- время закрепления мотива достижения успехов в качестве устойчивого личностного свойства

человека. Доверительность и открытость, послушание и исполнительность- важные личностные особенности младших школьников. Формирование адекватной самооценки и нормального уровня притязаний у ребенка. Осознание того, что успех зависит от старания и прилагаемых усилий, чем от имеющихся способностей» [18, с 209].

В этот период ребенка ждет крупная перемена в жизни, ведущей деятельностью становится учение.

Для дальнейшего развития личности младшего школьника особо значима потребность во внешних впечатлениях, так как именно на основе этой потребности быстро развиваются новые духовные потребности, в том числе и познавательные: потребность овладеть знаниями, умениями, навыками, проникать в их сущность.

И.П. Подласый говорил:«Становление личности школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми, т.е. учителями и сверстниками(одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного, классного). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для развития нравственных качеств личности. Этому способствует податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, а главное - огромный авторитет, которым пользуется учитель» [19, с 207].

В психологическую характеристику детей младшего школьного возраста входит внутренняя позиция школьника, которая является возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте. Сформированность внутренней позиции школьника, исследовали такие ученые, как М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Т.А. Нежнова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин и др. Во многих исследованиях была выявлена сложная динамика формирования внутренней позиции

школьника, которая находит отражение в мотивационно-смысловой сфере и в отношении к школьным предметам [9, с 55].

Большинство авторов сходятся во мнении что внутренняя позиция школьника - это отношение ребенка к занятиям, связанным с выполнением обязанностей ученика, которое обуславливает соответствующее поведение в учебной ситуации и является возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте.

В.С. Мухина выделила следующие критерии сформированности внутренней позиции школьника [17]:

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

— проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что отражается в предпочтении уроков школьного типа урокам дошкольного типа, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

— предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки).

Адекватной системой мотивов для начальной школы следует признать сочетание познавательных, учебных, социальных мотивов и мотивации достижения.

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

— создание проблемных ситуаций, активизация творческого отношения учащихся к учебе;

— формирование рефлексивного отношения школьника к учению и личностного смысла учения (осознание учебной цели и связи последовательности задач с конечной целью);

- обеспечение учеников необходимыми средствами решения задач, оценивание знаний учащегося с учетом его новых достижений;

— организация форм совместной учебной деятельности, учебного сотрудничества. [17, с 255]

В исследованиях А.В. Леонтьева роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника было показано, что рефлексивная самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. В связи с этим учителю необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и адекватно выражать их в речи. [13, с 33]

По мнению А.Г. Асмолова личностная саморегуляция, основанная на самооценке школьника, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм; развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку. [9, с 33]

Итак, изучив возрастные особенности младших школьников можем сделать вывод, что младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства и является наиболее благоприятным для формирования универсальных учебных действий. Формирование личностных УУД является обязательной составляющей образовательного процесса и должно начинаться с первой ступени, но при работе по формированию личностных УУД необходимым является учет возрастных особенностей младшего школьника.

1.3. Индивидуальный стиль деятельности педагога как условие развития универсальных учебных действий

Понятие «стиль» на научном и житейском уровнях употребляется довольно часто и имеет разнообразные разговорные модификации. Часто употребляется и прилагательное «стильный», когда хотят подчеркнуть неповторимость, следование моде (стильная прическа, одежда). Понятие «стиль» применяется также для характеристики своеобразия отдельного человека, его способов поведения и деятельности, например стиль поведения, стиль письма писателя, стиль внешности. Индивидуально-типологическая манера становится стилем, если она типична и характеризует группу людей, а не одного человека. Понятие «стиль» имеет несколько определений в разных областях научных знаний.

Стиль— это общность образной системы, средств художественной выразительности, творческих приемов, обусловленная единством идейно-художественного содержания.

Рассматривать понятие «индивидуальный стиль педагогической деятельности» следует в сочетании с понятиями «стиль», «стиль жизни», «стиль деятельности», «индивидуальный стиль деятельности».

Понятие «стиль» соотносят с понятием «почерк». В общенаучном понятии стиль раскрывается через диалектику формы и содержания. Суммируя существующие определения, можно сказать, что стиль — это и устойчивая форма самоопределения личности; и форма выраженности деятельности, причем приемлемая форма деятельности; и внешнее проявление индивидуальности в деятельности. Чаще всего при изучении стиля выделяют три направления:

когнитивный стиль представляет собой процедурную, инструментальную характеристику познавательной деятельности, определяющую получение того или иного когнитивного продукта через

сквозную характеристику всех уровней ощущений, восприятий, внимания, мышления;

стиль руководства, или стиль лидерства; стиль жизни, поведения, общения, активности, который выступает в качестве механизма сохранения барьеров между социальными слоями, средством устойчивого равновесия в обществе, является производным от образа жизни [20].

В самом общем плане понятие «стиль жизни» можно раскрыть как устойчивую систему способов жизнедеятельности человека, определяемую соотношением свойств личности и объективных требований деятельности.

Стиль жизни — субъективное отражение объективных условий жизнедеятельности. Это понятие рассматривается чаще всего как форма функционирования и развития образа жизни, как настойчивая система способов жизнедеятельности, определяющая соответствие свойств личности и объективных требований жизнедеятельности.

Частным проявлением стиля жизни является деятельность, в которой выделяют следующие стили: общение, мышление, руководство, педагогическую деятельность.

Понятия «индивидуальный стиль», «индивидуальный стиль педагогической деятельности» определяют с разных точек зрения, которые в той или иной мере раскрывают различные их теоретические основы, содержательную сторону, сущность, ведущие компоненты и функции [28]. Мы остановимся лишь на нескольких.

Рассмотрим эти понятия, используя два подхода: психологический и технологический. Согласно психологической характеристике, индивидуальный стиль деятельности показан как индивидуально-психологическая система, обусловленная типологическими характеристиками личности. Поэтому на проявление индивидуального стиля оказывают влияние подвижность/инертность нервных процессов и внутренние факторы (например, волевая активность).

В качестве отличительных признаков индивидуальной педагогической деятельности можно выделить: индивидуальность, вариативность, изменчивость, иерархии уровней, различные степени ее развития и адекватности, спонтанные и направленные способы формирования, осознанность и бессознательность. В качестве стилевых свойств индивидуальности можно выделить непосредственность внимания и скорость движения. Индивидуальный стиль выступает как механизм приспособления свойств нервной системы к требованиям деятельности [37].

Типология стилей, согласно психологическому подходу, зависит от основных свойств нервной системы, которые проявляются в различных соотношениях ориентировочных и исполнительских компонентов, поэтому говорят о рациональных и нерациональных, позитивных и негативных стилях. Существует большое разнообразие стилей, но в их классификации выделяют четыре основных подхода:

личностный — определяется выделением индивидуальных особенностей руководителя и педагога в качестве главной детерминанты его стиля;

поведенческий — связывает стили с поведением человека, особенностями его личности, отношениями и мотивами;

комплексный — выражается в стремлении обобщить наиболее известные детерминанты стиля;

структурно-функциональный — характеризует постановку вопроса о внутренней организации стиля.

Поведенческий подход во взглядах на индивидуальный стиль деятельности строится на основе технологической компоненты которая позволяет использовать его для описания человеческой деятельности в качестве инструментальной вооруженности личности. Поэтому, суммируя высказывания исследователей этого направления, можно сказать о стиле

как о специфическом проявлении индивидуальности субъекта, спроецированной на предметную деятельность и предполагающей типовые варианты адаптации человека к требованиям деятельности.

Стиль профессиональной деятельности можно представить, как интегральные, иерархические биполярные образования с постоянной вариативной изменчивостью в границах двух полюсов: субъективно удобных и неудобных условий и параметров деятельности. Индивидуальный стиль — это своеобразная для данного человека система способов наиболее эффективного выполнения деятельности. Это выражается в индивидуально-своеобразном сочетании приемов и способов деятельности, обеспечивающих ее наилучшее выполнение.

Индивидуальный стиль возникает на основе обогащенного качествами личности жизненного и профессионального опыта, что в совокупности их проявлений обеспечивает эффективность управления педагогическим процессом.

Стиль — это и специфическая система способов выполнения деятельности, которая формируется в процессе продвижения личности по ступеням педагогического мастерства. Его можно представить, как выбранную преподавателем в соответствии со своей установкой собственную систему педагогических средств и способов воздействия на учащихся, дающую высокие результаты в процессе их воспитания и обучения [29].

Раскрывая значение индивидуального стиля педагогической деятельности, можно сказать, что он: является важным средством адаптации деятельности преподавателя к объективным требованиям к ней, показателем субъективного творчества преподавателя; помогает педагогу быть обладателем неповторимой технологии; тесно связан с педагогической культурой профессионала и представляет собой динамически меняющуюся систему ее конкретных проявлений.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности как о динамической, открытой, саморазвивающейся системе, нужно выделить принципы его развития, позволяющие прогнозировать результаты, изменения, осуществлять корректировку своей деятельности в соответствии с педагогической позицией, культурой, системой педагогически направленного мышления.

Назовем следующие принципы развития индивидуального стиля педагогической деятельности.

1. Принцип непрерывности и самосохранения. Непрерывность и самосохранение выражаются в том, что процесс изменения стиля непрерывно, в течение всего периода профессиональной деятельности, изменяются при этом скорость и знак изменения. Самосохранение рассматривается как стимул к дальнейшему развитию, который в конечном итоге сохраняет имеющийся стиль. Новое - основа стиля, в противном случае стиль разрушается.

2. Принцип обратной связи. Ведущая роль положительной обратной связи в развитии индивидуального стиля педагогической деятельности оказывает максимальное влияние на ценностно-мотивационный компонент индивидуальности преподавателя.

3. Принцип конструктивизма. Преподавательский стиль складывается, существует и развивается вне зависимости от того, занимается ли его созданием педагог целенаправленно, или он возникает стихийно. Но эффективность стиля — это показатель целенаправленной систематической работы преподавателя не столько на основе технологических аспектов, сколько путем анализа личного опыта, внутренних и внешних условий среды.

4. Принцип инерции. Характеризуется определенной степенью стереотипности мышления, использованием устоявшихся методов,

средств, форм учебной деятельности, нормами поведения и отношением к студентам.

5. Принцип эластичности. Выражается в зависимости скорости стиля от потенциала внутренних условий, когда приобретение новых возможностей предполагает и некоторое ограничение в их использовании.

6. Принцип вариативности и гибкости. Обозначает свободу каждого преподавателя в выборе способов организации своей деятельности и предположение возможных вариантов изменения стиля в соответствии с создавшимися условиями.

7. Принцип эффективного использования потенциала среды. Несмотря на свободу развития индивидуального стиля, каждый преподаватель в работе опирается на конкретные требования профессиональной деятельности и действует в соответствии с ними.

8. Принцип открытости. Обеспечивает наличие у преподавателя конкретной информации об эффективности: чем больше. Данных о положительных результатах, тем больше возможностей. Для потенциального развития стиля.

9. Принцип этико-культурного развития. Определяет, какие способы развития стиля преподавателя можно считать легитимными.

10. Полисубъектный принцип. Требуется отношения к преподавателю и его студентам как к уникальным личностям, независимо от их индивидуальных особенностей на основе перестройки системы взаимодействия между ними.

11. Принцип зависимости. Принцип зависимости развития индивидуального стиля педагогической деятельности от уровня педагогической культуры педагога позволяет педагогу выйти за пределы устойчивых педагогических взглядов. Педагог выступает строителем особого микрокультурного мира, в котором поощряются креативность, эвристический характер деятельности, творческая самореализация [42].

Выделим следующие критерии оценки сформированности индивидуального стиля педагогической деятельности

1. Ценностная ориентация на профессионально-педагогическую деятельность. Раскрывается через:

профессионально ориентированное мышление, выражающееся в способности педагога к системному анализу и прогнозированию в целом педагогического процесса, собственного развития и развития своих студентов;

мотивационную направленность, выражающуюся в субъект-субъектном взаимодействии преподавателя со студентами;

самореализацию и самоопределение в профессиональной деятельности, проявляющиеся в уровне удовлетворения ею степени воплощенности личностного потенциала педагога.

2. Степень развития профессиональных, качеств и способностей. Выражается:

в самостоятельности педагога, его умении выбрать, оптимальные способы и приемы обучения, диагностировать педагогическую ситуацию и на этой основе производить контроль и самоконтроль; в способности свободно ориентироваться в педагогической деятельности;

в готовности к равноправному личностному взаимодействию в системе «преподаватель — студент», выраженному в сотрудничестве, сотворчестве, возможности выбора;

в гражданской зрелости, высоком нравственном уровне.

3. Творческая активность в профессионально-педагогической деятельности определяется:

- ✓ свободой и импровизацией в педагогической деятельности;
- ✓ ситуативной активностью во всех видах профессиональной деятельности (своя точка зрения, критические суждения);

- ✓ развитием способности к инновационной деятельности, гибкостью, открытостью к новому, обогащением собственного опыта, творческим преобразованием педагогической среды.

4. Способность к профессиональному саморазвитию. Определяется:

- ✓ профессиональным самопознанием как способностью личности адекватно оценивать свои возможности и уровень профессионализма;
- ✓ самоорганизацией в процессе педагогической деятельности как способностью рационально организовывать и планировать свою работу и работу своих студентов, выработкой стратегии профессионального саморазвития;
- ✓ способностью диагностировать и анализировать собственный стиль и прогнозировать будущий;
- ✓ организационной гибкостью, выраженной в умении объединять факторы внешней и внутренней педагогической среды;
- ✓ соответствием имеющегося стиля педагогической деятельности реальностям конкретной педагогической среды.

Перечисленные критерии можно разделить на субъективные, объективные, процессуально-результативные, нормативные, индивидуально-вариативные. Например, объективные критерии показывают, насколько педагог соответствует требованиям профессии, умеет решать профессиональные задачи; субъективные раскрывают соответствие профессии личностным мотивам человека и его возможностям; процессуально-результативные связаны с позитивными изменениями, происходящими в развитии личности под влиянием профессиональной деятельности, и показывают, насколько в процессе деятельности проявляются личностные качества; нормативные отражают степень усвоения и реализации преподавателем эталонных норм педагогической этики, общения, активных методов и приемов обучения;

индивидуально-вариативные направлены на определение степени реализации педагогом «Я-концепции» [26].

Описанные критерии оценки индивидуального стиля позволяют выделить пять уровней его сформированности.

1. Стихийно-адаптационный. Характеризуется непониманием преподавателем педагогической действительности. Выбор методов и приемов основывается на стихийном выборе, с помощью проб и ошибок, преподаватель в деятельности больше полагается на волю случая, чем на продуманный анализ педагогической ситуации.

2. Имитационно-конформистский. Выражается в стереотипном отношении педагога к своей деятельности, копировании чужих стилей, скудности поведенческого репертуара, отсутствии индивидуального подхода. Преподаватель не склонен к резким переменам в технологии преподавания, предпочитает четко следовать полученным рекомендациям, которые уже нашли применение на практике.

3. Модификационно-ситуативный. Заставляет преподавателя искать новые варианты индивидуального стиля в зависимости от внешних условий, а педагогические технологии в его работе модифицируются согласно условиям деятельности.

4. Системно-моделирующий. Имеет в своей основе стремление преподавателя к изменению, созданию нового, более подходящего индивидуального стиля. Такой стиль выбирается на основе здравого смысла и собственного педагогического опыта, в связи с этим педагог видит в студенте творческий субъект своей деятельности, что позволяет говорить о стабильности и эффективности педагогической деятельности конкретного преподавателя.

5. Инновационно-креативный. Характеризует преподавателя-мастера, использующего авторские технологии, находящего новые ресурсы для реализации индивидуального стиля [42].

На проявление педагогом индивидуального стиля деятельности существенное влияние оказывает его личностная центрация, основанием которой является интерес (О.Н. Шевченко). Говорят о центрации педагога на интересах собственных, администрации, родителей, коллег, учебного предмета, студентов. В связи с этим различают несколько видов стиля деятельности педагога. А.К. Маркова выделяет следующие наиболее характерные четыре стиля деятельности учителя:

1. Эмоционально-импровизационный. Ориентирован на процесс обучения, на сильных учеников в ущерб конечным результатам, поскольку наблюдается частая смена способов работы, интуитивность, импульсивность, недостаточный акцент на методичность.

2. Эмоционально-методический. Ориентирован на процесс и результат с адекватной методической отработкой, чувствительностью к изменению ситуации на уроке, высоким уровнем эмпатии, преобладанием интуитивности над рефлексивностью.

3. Рассуждающе-импровизационный. Ориентирован на процесс и результат обучения при наличии адекватного планирования, оперативности, сочетания интуитивности и рефлексивности. В работе педагога акцент смещен в сторону косвенного влияния, хотя основу стиля составляет следование традициям.

4. Рассуждающе-методический. Ориентирован на результат обучения с методической консервативностью, предпочтением к репродуктивным видам деятельности учеников на учебном занятии. У педагога наблюдаются высокая степень проявления рефлексивных навыков, осторожность в действиях.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, чаще всего ведут разговор о стилях руководства. Перечислим те из них, которые более всего реализуют учебно-воспитательный процесс.

Есть двухмерная модель, так называемая решетка менеджмента, имеющая две оси: степень учета интересов производства и степень учета интересов людей. В соответствии с этим стиль деятельности педагога либо направлен на создание комфортной и дружелюбной атмосферы и рабочего ритма в учебной аудитории, либо реализует так называемое обедненное управление, выражающееся в приложении минимума усилий для достижения необходимых положительных результатов учебной деятельности как студентов, так и самого преподавателя.

Согласно модели «путь — цель» используется ситуативный стиль руководства. Педагог побуждает студентов к достижению целей, используя четыре основных стиля как способа воздействия: поддержки, ориентированный на человека; инструментальный, предполагающий ориентацию на задачи;

поощряющий, когда в принятии решений педагог ориентируется на предложения студентов;

ориентированный на достижения, предполагающий постановку перед студентами довольно напряженных целей, когда акцент делается на необходимости их индивидуального решения и творческого подхода.

На реализацию стиля руководства влияют три составляющих:

— целостность, поскольку стиль есть единство, внутренняя взаимосвязанность всех взаимодействий педагога со студенческим коллективом;

— устойчивость, потому что стиль как система включает наиболее характерные, относительно устойчивые варианты действий, методов и средств конкретного преподавателя;

— индивидуальность, предполагающая, что стиль как система взаимодействий характеризуется своей специфичностью в каждом конкретном случае [36].

Стиль представляет собой интегральную характеристику, в которой проявляются особенности как субъекта руководства, так и его объекта. Под стилем руководства понимаются индивидуально-типические особенности целостной, относительно устойчивой системы способов, методов, приемов воздействия руководителя на коллектив с целью эффективного выполнения управленческих функций. Стиль включает одновременное сочетание трех в разной степени выраженных компонентов: директивность, коллективность и невмешательство (попустительство). В соответствии с этим выделяются директивный, коллективный, попустительский стиль. Есть еще разновидности этих стилей: директивно-коллективный, директивно-попустительский, попустительски-коллективный, промежуточный и смешанный.

Стили руководства являются интегративной характеристикой деятельности преподавателя, которая отражает его личные качества и уровень взаимоотношений со студентами, поэтому они могут быть выражены в разных формах по факторам: авторитарность - либеральность, общественная ориентация - эгоцентристская ориентация, деловая активность - инертность, контактность - дистантность, властвование - подчинение, ориентация на выполнение работы - ориентация на человеческие отношения, стрессоустойчивость – нетолерантность.

Поскольку типический индивидуальный стиль можно определить как стабильно проявляющиеся особенности взаимодействия руководителя с коллективом, формирующиеся под влиянием как объективных, так и субъективных условий управления, личных особенностей руководителя, то стиль влияет на взаимоотношения по вертикали и по горизонтали. При структурно-элементарном анализе деятельности педагога выделяются основные ситуации взаимодействия преподавателя со студентами: выбор задач, принятие решений, организация группы, выбор методов побуждения, осуществление контроля, стимулирование активности,

установление взаимоотношений и обратной связи с коллективом, регуляция информационных потоков.

Типообразующими характеристиками стиля при этом являются: активность - пассивность; единоначалие - коллективность в принятии решений; позитивная - негативная стимуляция; дистантные - контактные отношения со студентами; централизация - децентрализация информационных потоков; наличие - отсутствие обратной связи с коллективом. Примечательно, что разные характеристики стиля не взаимоисключают друг друга, а могут сочетаться в разных комбинациях.

Таким образом, проблема индивидуального стиля педагогической деятельности — это проблема: достижения наивысшего уровня результатов в деятельности педагога, профессионального его совершенствования и формирования, оптимальной стыковки, уравновешивания личных качеств с объективными требованиями деятельности.

Стиль индивидуальной педагогической деятельности обеспечивает целостность и стабильность системы педагогического воздействия и взаимодействия преподавателя. Вариативность стиля в определенных границах его количественных и качественных характеристик позволяет достигнуть успешности деятельности всех субъектов педагогического процесса. Индивидуальный стиль предполагает активный поиск оптимального сочетания, согласование всех сторон индивидуальности субъекта (педагога) с совокупностью условий деятельности и педагогической среды. Педагогический стиль способствует согласованности собственной активности педагога с активностью и индивидуальностью его студентов в процессе совместной деятельности. Универсальность стиля влияет на адаптацию субъектов деятельности к разным условиям педагогической среды. Как динамическая система индивидуальный стиль способствует обретению преподавателем новых

системных личностно-профессиональных качеств, способствующих личностному и профессиональному росту.

Успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика, так как являются общеучебными, т. е. не зависят от конкретного содержания предмета. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место. В связи с этим роль учителя начальных классов существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности обучающегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Благодаря индивидуальному стилю преподавательской деятельности, учитель постоянно находит оптимальные сочетания в способе стимуляции, переориентации и мобилизации учащихся, гибко разрешая педагогическую ситуацию в достижении конечных учебных и воспитательных целей.

В работах А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой и др. при анализе подходов к формированию универсальных учебных действий учащихся активно рассматриваются вопросы связанные с деятельностью учителя, как условие успешного формирования универсальных учебных действий учащихся. Реализуя новый стандарт, каждый учитель должен выходить за рамки своего предмета, задумываясь, прежде всего, о развитии личности ребенка, необходимости формирования универсальных учебных умений, без которых ученик не сможет быть

успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

2.1. Организация и методы исследования

Проведя теоретический анализ исследования, мы выделили основные понятия: универсальные учебные действия, психолого-педагогическое сопровождение. Изучили особенности развития УУД младшего школьника. Рассмотрели особенности психолого-педагогического сопровождения к обучению и индивидуальный стиль деятельности педагогов.

Цель эмпирического исследования является исследование сформированности универсальных учебных действий у младших школьников обучающихся у педагогов с разным индивидуальным стилем деятельности.

Задачи исследования:

1. изучить степень разработанности проблемы универсальных учебных действий младших школьников;
2. изучить особенности универсальных учебных действий младших школьников, обучающихся у педагогов с разными индивидуальными стилями деятельности;
3. разработать программу по развитию универсальных учебных действий младших школьников.

База исследования: исследование проводилось в Белгородской области, город Белгород, МБОУ СОШ №33. В исследовании принимали участие школьники с 1 по 4 класс, в количестве 204 школьника и 8 педагогов (все педагоги имеют высшее педагогическое образование, стаж

работы более 5 лет), общее количество испытуемых 212 человек. см. таблицу 1.

Таблица 1

Распределение испытуемых по классам

Классы	Количество учащихся	Общее количество учащихся
1А	29	56
1Б	27	
2А	27	54
2Б	27	
3А	24	41
3Б	17	
4А	26	53
4Б	27	

Исследование проводилось в 3 этапа.

1. этап: сентябрь, октябрь 2016г. – подбор методик для диагностики компонентов УУД у младших школьников. Проведение пилотажного исследования.

2. этап: проведение эмпирического исследования (октябрь, ноябрь 2016г. по май 2017г.).

3. этап: интерпретация полученных данных, разработка рекомендаций.

Применялись эмпирические методы исследования: наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент, включающий в себя ряд методик представленные в таблице 2.

Таблица 2

Методики выявления уровня развития УУД

Оценкасформированнос	1 классы	2классы	3кл	4классы
Личностные	Беседа о школе	Оценипоступок	Оценипоступок	Оценипоступок
Регулятивные	Образец и правило, Оценка сформированности целеполагания, контроля,	Образец и правило	Оценка сформированности целеполаг	Оценка сформированности целеполагания, контроля, оценки
Познавательн	МЭДИС			ГИТ

Коммуникативные	Рукавички	Дорога к дому	Дорога к дому	Дорога к дому
-----------------	-----------	---------------	---------------	---------------

Личностные УУД

1. «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: 6,5 – 7 лет.

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа (см. Приложение 1).

2. Анкета «Оцени поступок» (дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э.Туриэлю в модификации Е.А.Кургановой и О.А.Карабановой)

Цель: выявление степени дифференциации конвенциональных и моральных норм.

Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действий и ситуаций.

Возраст: младшие школьники (7-10 лет).

Форма (ситуация оценивания) – фронтальное анкетирование

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

Регулятивные УУД

3. «Оценка сформированности целеполагания, контроля, оценки»

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

Возраст: 6,5 - 10 лет.

Метод оценивания: наблюдение.

Мониторинг сформированности целеполагания, контроля и оценки осуществляется на основе метода наблюдения. Ключевая роль отведена учителю, который систематически работает в классе и знает особенности поведения и отношения учеников к учебному материалу и процессу работы в самых различных учебных и внеучебных ситуациях и обстоятельствах (см. Приложение 1).

4. Методика «Образец и правило»

Цель: выявление умения руководствоваться системой условий задачи.

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

Возраст: 6,5 - 8 лет.

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

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

Познавательные УУД

5.«МЭДИС - методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей»

Методика экспресс – диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС) предназначена для выявления уровня интеллектуальных способностей детей 6-7-летнего возраста. Задания МЭДИС представлены в виде рисунков, что позволяет тестировать детей независимо от их умения читать. Разнообразие заданий позволяет охватить многие стороны интеллектуальной деятельности в минимальных промежутках времени.

Тест дает хорошую ориентировочную информацию о способности к обучению в начальной школе и об индивидуальной структуре интеллекта ребенка, поэтому может использоваться в качестве основной части батареи методик для определения готовности детей к обучению в школе (см. Приложение 1).

6. «Групповой интеллектуальный тест (ГИТ)»

Цели:

- а) контроль за эффективностью школьного обучения;
- б) выявление неблагополучных в плане умственного развития учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития;
- в) определение причин школьной неуспеваемости;
- г) сравнение эффективности разных систем и методов преподавания;
- д) сравнение эффективности работы разных учителей и преподавательских коллективов;
- е) отбор учащихся с высоким уровнем умственного развития в специальные классы и школы, а также способных обучаться по углубленной индивидуальной программе.

Контингент - школьники 10-12 лет.

Характер предъявления - возможно, как индивидуальное, так и групповое предъявление.

Ограничения - подходит для детей или подростков с условно нормативным развитием (см. Приложение 6).

Коммуникативные УУД

7.«Задание - Рукавички (Г.А. Цукерман)»

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

Возраст: 6,5 – 7 лет

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

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата (см. Приложение 1).

8. «Задание - Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»)

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

Возраст: ступень начальной школы (8-10 лет)

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

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата (см. Приложение 1).

Для изучения индивидуального стиля деятельности педагога нами использовался методика, в основу которой положен подход, разработанный А.К.Марковой совместно с А.Я.Никоновой(см. Приложение 1).

В основу различения стиля в труде учителя авторами были положены следующие признаки:

- ✓ содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда)
- ✓ развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде);

- ✓ динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и т.д.);
- ✓ результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету).

Перейдем к анализу и интерпретации результатов полученных в нашем исследовании.

2.2. Анализ и интерпретация результатов

При анализе и интерпретации полученных данных мы исходили из теоретических положений изложенный в теоретической главе данной работы.

Мы изучили все компоненты УУД по разработанной индивидуальной карте развития младших школьников. Учитывая тот факт, что в рамках решения нашего исследования нам необходимо было проанализировать характер связи между индивидуальным стилем деятельности учителя и сформированностью УУД мы анализировали данные по каждому классу в отдельности.

Из рисунка 1 видно, что у большинства первоклассников 3 уровень 1А –58%, 1Б–31%, проявляется в ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении и приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

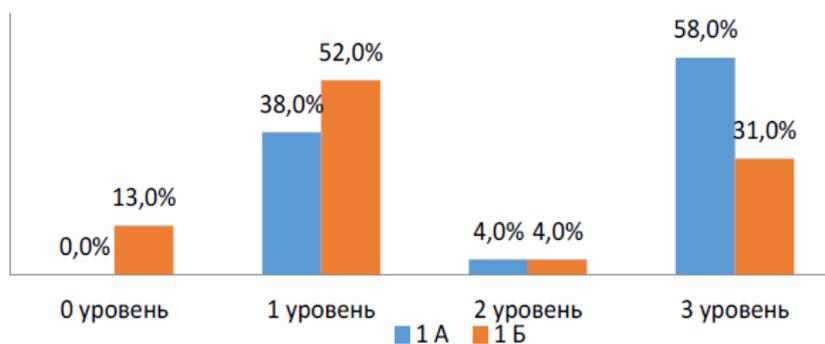


Рис.2.1.Распределение испытуемых по уровню отношения к школе в1классах (%)

У детей в наличии познавательный мотив, желание наиболее успешно выполнять все школьные требования. Такие учащиеся четко выполняют

Указания учителя, старательные и ответственные. 2 уровень у учащихся 1А и 1Б одинаков –4%. 1 уровень в 1А-38%, 1Б -52%. 0 уровень-в 1А классе отсутствует, в 1Б-13%.

Для оценки данного критерия мы применили анкету «Оцени поступок». На рисунке 2. Представлен сравнительный анализ результатов по данной анкете по 2А, 2Б, 3А,3Б, 4А и 4Б классу.

Из рисунка 2 видно, на I уровне во 2А-24%, 2Б-4%, 3А-5,5%, 3Б-6,8%, 4А-16%, 4Б-10%. Данный уровень свидетельствует о том, что у обучающихся нравственно-этическая ориентация направлена на то, чтобы главное не допустить нарушения конвенциональных норм, над недопустимостью нарушения моральных норм он не задумывается. Это говорит о том, что он принимает организационно-административные нормы, такие как: нельзя вставать без разрешения на уроке, мусорить в классе, на улице, переходить дорогу в неполюженном месте.

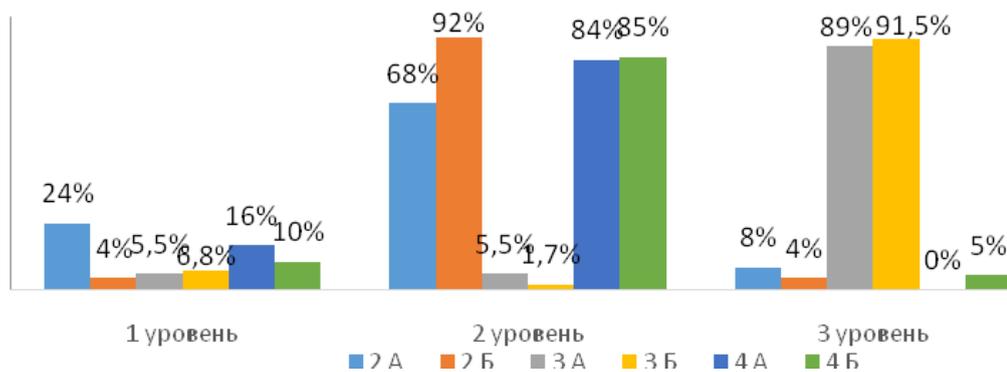


Рис.2.2.Распределение испытуемых по критерию сформированности социальных норм в 2-4 классах(%).

Распределение по II уровню: 2А-68%, 2Б-92%, 3А-5,5%, 3Б-1,7%, 4А-84%, 4Б-85%. Данный уровень свидетельствует о том, что у обучающихся нравственно-этическая ориентация направлена на то, чтобы не допустить как нарушения конвенциональных норм, так и моральных норм. Данное распределение нравственно-этической ориентации соответствует возрасту, обучающийся осознает важность ритуально-этикетных (носить школьную форму), организационно-административных норм (проводить дежурство в школе, не бегать в коридоре и т.д.), также понимает важность и нужность моральных норм, но в связи с малым жизненным опытом обучающему еще сложно применять моральные нормы в жизни, но он уже понимает, что нужно предлагать друзьям помощь, например в уборке класса, угощать родителей конфетами, нести ответственности за нанесение материального ущерба.

Распределение по III уровню: 2А-8%, 2Б-4%, 3А-89%, 3Б-91,5%, в 4А отсутствуют учащиеся с 3 уровнем, в 4Б-5%. Это говорит о том, что такой обучающийся высоко осознает ценность моральных норм, он воспринимает как важной частью своего развития и адекватно оценивает действия других с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы

Приведенные индикаторы сформированности умения учиться и способности к организации своей деятельности мы исследовали с помощью метода наблюдения по методике «Оценка сформированности целеполагания,

контроля, оценки».

Анализ рисунка 2.3 показывает, что в 1А классе на уровне сформированности целеполагания у 31% учащихся отсутствует цель как компонент учебной деятельности, тогда как в 1Б классе у 20%. Также в 4А классе у 12% учащихся отсутствует цель, тогда как в 4Б классе 15%.

По уровню принятия практической задачи в 1А-14% обучающихся, 4А-8% обучающихся и 4Б-7% обучающихся, принимают и выполняют только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируются. В процессе решения практических задач они осознают, что надо делать в процессе решения практической задачи, но в отношении теоретических задач не могут осуществлять целенаправленных действий, тогда как в 1Б классе 40% обучающихся, принимают и выполняют практические задачи, и в теоретических задачах ориентируются.

По уровню переопределение познавательной задачи в практическую в 1А-24% обучающихся и в 4А-27% обучающихся, могут принимать и выполнять практические задачи, и в теоретических задачах ориентируются. Тогда как в 1Б-12% обучающихся и в 4Б-7% могут принимать и выполнять только практические задачи, но в теоретических задачах не ориентируются.

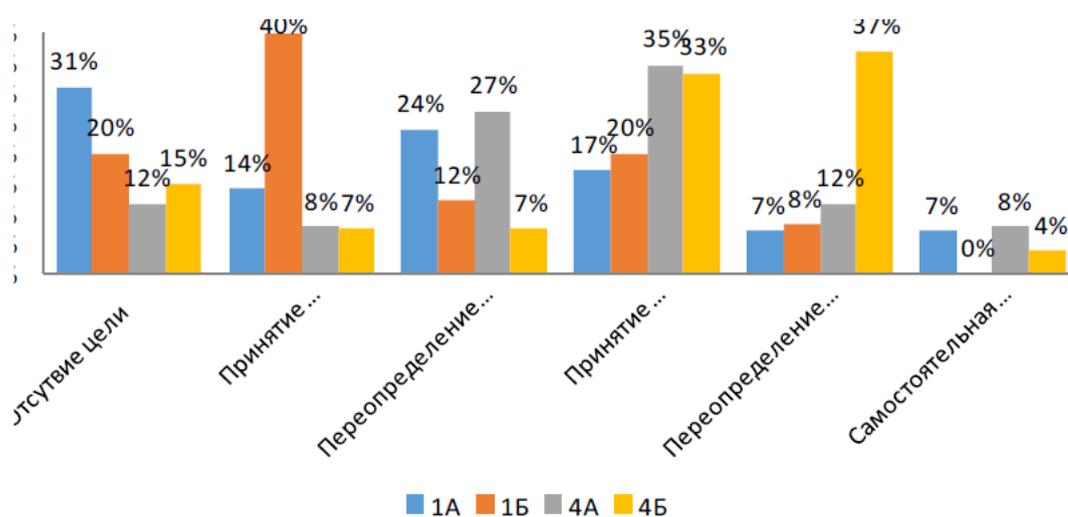


Рис 2.3. Распределение испытуемых по критерию сформированности умения руководствоваться системой условий задачи

По принятию познавательной цели в 1А классе 17% обучающихся и 1Б классе 20% обучающихся. Это говорит о том, что принятая познавательная цель не сохраняется при выполнении учебных действий. Тогда как в 4А классе 35% обучающихся и 4Б классе 33% обучающихся. Это говорит о том, что принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения четко выполняется требование познавательной задачи. Эти обучающиеся охотно осуществляют решение познавательной задачи, не изменяя её.

По уровню переопределение практической задачи в теоретическую в 1А классе 7%, а в 1Б классе 8%, в 4А классе 12%, а 37%. Высокий уровень говорит о том, что столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней. Таким обучающимся невозможно решить новую практическую задачу объясняя это отсутствием адекватных способов; четко осознают свою цель и структуру найденного способа решения.

По уровню самостоятельная постановка учебных целей в 1А классе 7%, в 4А классе 8% и в 4Б классе 4%. Эти учащиеся самостоятельно формулируют познавательные цели, выходя за пределы требований программы, они выдвигают содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия.

По уровню отсутствие контроля в 1А классе 21% обучающихся, в 1Б классе 20% обучающихся, в 4А классе 4% обучающихся, в 4Б–15% обучающихся. Высокие показатели в данной критерии говорят о том, что ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок. Он не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, не критично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников.

По уровню контроль на уровне произвольного внимания в 1А классе 31% обучающихся, в 1Б классе 40% обучающихся, в 4А–19%

обучающихся, в 4Б–15%. У таких учеников контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученики не могут обосновать своих действий, действуя неосознанно, предугадывают правильное направление действия, сделанные ошибки исправляют неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускают чаще, чем в знакомых.

По уровню потенциальный контроль на уровне произвольного внимания в 1А классе 38% обучающихся, в 1Б классе 20% обучающихся, в 4А классе 27% обучающихся, в 4Б классе 26% обучающихся. Высокие показатели на данном уровне говорят о том, что ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки. Так в процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает.

По уровню актуальный контроль на уровне произвольного внимания в 1А классе 3% обучающихся, в 1Б классе 8% обучающихся, в 4А классе–27%, в 4Б классе–33% обучающихся. При выполнении действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок, но в случае допущения их он исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать.

По уровню потенциальный рефлексивный контроль в 1А классе 3% обучающихся, в 1Б классе 12% обучающихся, в 4А–11%, в 4Б–11%. Это говорит о том, что решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы. Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно.

По уровню актуальный рефлексивный контроль в 1А классе 3% обучающихся, в 1Б классе 0% обучающихся, в 4А–12% обучающихся, в 4Б–0%. Это говорит о том, что ученик самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи,

и вносит коррективы. Он контролирует соответствие выполняемых действий способу и при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.

По уровню отсутствие оценки в 1А классе 31% обучающихся, в 1Б классе 32% обучающихся, в 4А–15% обучающихся, в 4Б–26% обучающихся. Высокие показатели говорят о том, что ученики не умеют, не пытаются и не испытывают потребности оценивать свои действия — ни самостоятельно, ни по просьбе учителя. Они всецело полагаются на отметку учителя, воспринимают ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимают аргументацию оценки; не могут оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.

По уровню адекватной ретроспективной оценки в 1А классе 10% обучающихся, в 1Б классе 16% обучающихся, в 4А–15% обучающихся, в 4Б–22% обучающихся. Это говорит о том, что ученики умеют самостоятельно оценивать свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия. Они критически относятся к отметкам учителя; не могут оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытаются это сделать; могут оценить действия других учеников.

Это говорит о том, что приступая к решению новой задачи ученики, пытаются оценить свои возможности, однако при этом учитывают лишь факт — знают они ее или нет, а не возможность изменения известных им способов действия. Ученики свободно и аргументировано оценивают уже решенные ими задачи, пытаются оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускают ошибки, учитывают лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не могут этого сделать до решения задачи.

По уровню потенциально адекватной прогностической оценки в 1А классе 7% обучающихся, в 1Б классе 38% обучающихся, в 4А–39% обучающихся, в 4Б–19% обучающихся. Приступая к решению новой задачи ученик, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее

решения, учитывая изменения известных ему способов действий. Он может с помощью учителя обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом.

По уровню актуально адекватной прогностической оценки в 1А классе 7% обучающихся, в 1Б классе 0%, в 4А–12% обучающихся, в 4Б–7% обучающихся. Приступая к решению новой задачи ученик, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия, он самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.

Анализ полученных данных показал, что в 1Б классе лишь у 5% низкий уровень регуляции действий, постоянно нарушает заданную систему требований, предложенную взрослым, тогда как в 1А, и во вторых классах 0%.

Также ориентировка на систему требований развита недостаточно. У 21% учащихся в 1А классе, в 1Б–18%, во 2А–46%, во 2Б классе 24%. Низкие показатели в первых и во вторых классах обусловлены невысоким уровнем развития произвольности.

Высокие показатели свидетельствуют о том, что учащиеся умеют 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. И по данным видно, что в первых классах ученики лучше справляются с этим заданием, а во втором классе в силу каких-либо фактов, эти показатели низки по сравнению с первыми классами.

Анализ результатов диагностики показывает, что в 1А классе преобладает низкий уровень 58%, в 1Б–4% с низким уровнем. Средний

уровень у учащихся 1А–38%, у учащихся 1Б–22%. Высокий уровень преобладает в 1Б – 74%, в 1А–10%.

В целом, 11-13 правильно решенных задач соответствуют возрастной норме, т.е. нормальному уровню развития интеллектуальных способностей. Если ребенок выполняет правильно 14 и более заданий, можно говорить об уровне развития выше среднего. Неумение выполнять инструкцию и/или затруднения в выполнении более чем половины заданий могут свидетельствовать о недостаточном уровне интеллектуального развития детей данного возраста и об их недостаточной подготовке к школьному обучению.

Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие познавательные универсальные учебные действия: общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем, поэтому для исследования данного универсального учебного действия мы использовали тест «Групповой интеллектуальный тест» (ГИТ). На рисунке 8 представлены сравнительные результаты по данному тесту.

Неравномерное распределение показателей умственного развития. Так низкий уровень в 4А 35% имеют низкий уровень умственного развития, а в 4Б 19%.

Средний уровень в 4А-27%, в 4Б-44%-уровень умственного развития оценивается как близкий к нормальному (немного ниже нормы). Высокий уровень в 4А–37%, в 4Б–37%-возрастная норма.

Коммуникация как универсальное учебное действие, рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации. Умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли.

Низкий уровень в 1А классе составил 8%, в 1Б отсутствуют учащиеся с низким показателем. Средний уровень 1А–25%, 1Б–65%. Высокий уровень 1А-67%, 1Б – 35%.

Мы изучали коммуникацию как кооперацию, а также как согласование усилий по достижению общих целей, организации осуществлению совместной деятельности с помощью задания «Дорога к дому». Низкий уровень коммуникативных навыков во 2А-25%, 2Б-20%, в 4А отсутствуют учащиеся с низким уровнем, в 4Б-11%-при выполнении совместных действий такие обучающиеся в процессе общения задают вопросы не по существу, или формулируют непонятно для партнера, указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются не понятно.

Средний уровень во 2А-40%, 2Б-68%, 4А-4,5%, 4Б-15,3%. Это говорит о том, что обучающиеся давая указания отражая часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти, поэтому у них достигается частичное взаимопонимание.

Высокий уровень во 2А-35%, 2Б-12%, 4А-95,5%, 4Б-73,7%. Это говорит о том, что в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией.

Таким образом, мониторинг сформированности УУД характеризуется следующими признаками:

- Личностный компонент, от содержания момента школьной действительности и образца «хорошего ученика» (1класс) до нравственно-этической ориентации (4класс).
- Регулятивный компонент: от отсутствия цели (1класс) до принятия познавательной цели (4класс); от контроля (1класс) до актуального контроля (4класс); от оценки (1класс) до потенциально адекватной оценки (4класс);
- Познавательный компонент, уровни интеллектуального

развития от низкого (1класс) переходит в средний (4класс);

- Коммуникативный компонент, изменяется от установления контактов (1класс) до сложных видов кооперации (умения слушать, слышать и понимать партнера).

В соответствии с задачами нашего исследования рассмотрим результаты изучения индивидуального стиля педагогической деятельности. Как показал анализ полученных данных в нашей выборки у 50% испытуемых в профиле доминирует рассуждающе-методический стиль. Это дает нам основание предположить, что в своей деятельности педагоги ориентированы на результат обучения с методической консервативностью, отдают предпочтение репродуктивным видам деятельности учеников на учебном занятии. У педагогов проявляется высокая степень проявления рефлексивных навыков, осторожность в действиях.

Эмоционально-импровизационный стиль в нашей выборке встречается у 25% респондентов. Эти педагоги ориентированы на процесс обучения, на сильных учеников в ущерб конечным результатам, поскольку наблюдается частая смена способов работы, интуитивность, импульсивность, недостаточный акцент на методичность.

Эмоционально-методический (12% от выборки) и рассуждающе-импровизационный стили (12 % от выборки) наименее часто встречающиеся в нашей выборке данные стили индивидуальной педагогической деятельности ориентированы прежде всего на процесс и результат своей работы. Такие педагоги обладают чувствительностью к изменению ситуации на уроке, высоким уровнем эмпатии, преобладанием интуитивности над рефлексивностью. В работе педагога акцент смещен в сторону косвенного влияния, хотя основу стиля составляет следование традициям.

Проведем сравнительный анализ сформированности УУД у школьников обучающихся у педагогов с разными индивидуальными

стилями деятельности. Нами было выделено 2 условные группы школьников, в первую вошли 4 класса, в которых преподают педагоги с доминирующим рассуждающе-методическим стилем, во вторую группу вошли учащиеся 2-х классов, где у педагогов преобладает эмоционально-импровизационный стиль.

Как показал анализ полученных данных, у школьников, обучающихся у педагогов с доминирующим рассуждающе-методическим стилем в профиле преобладают регулятивные и познавательные УУД. У детей в наличии познавательный мотив, желание наиболее успешно выполнять все школьные требования. Такие учащиеся четко выполняют указания учителя, старательные и ответственные. Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки. Для учащихся данной группы свойственно, что после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает.

Для второй условно выделенной нами группы испытуемых (у педагогов доминирует эмоционально-импровизационный стиль педагогической деятельности) характерно преобладание личностных и коммуникативных УУД. Для школьников этой группы свойственна коммуникация как универсальное учебное действие, как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации. Умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли. В процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией. Статистический анализ данных показал наличие различий в условно выделенных нами группах на 5% уровне значимости ($T_{\text{критерий}}=1,82, p \leq 0,05$).

Таким образом, наше предположение о том, что у школьников

обучающихся у педагогов с рассуждающе-методическим стилем педагогической деятельности в структуре УУД доминируют регулятивные и познавательные умения, в то время как у школьников обучающихся у педагогов с эмоционально-методическим стилем педагогической деятельности преобладают личностные и коммуникативные УУД подтвердилось.

2.3. Программа по развитию универсальных учебных действий у младших школьников

Полный текст программы приведен в Приложении 3. Ниже представим основные элементы программы.

Программа развития универсальных учебных действий на ступени основного образования (далее — программа развития универсальных учебных действий) конкретизирует требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, дополняет традиционное содержание образовательно-воспитательных программ и служит основой для разработки примерных программ учебных предметов, курсов, дисциплин, а также программ внеурочной деятельности в своей структуре учитывает эмпирические результаты полученные в ходе изучения сформированности УУД младших школьников обучающихся у педагогов с разными стилями педагогической деятельности.

Программа развития универсальных учебных действий (УУД) в основной школе определяет:

— цели и задачи взаимодействия педагогов и обучающихся по развитию универсальных учебных действий в основной школе, описание основных подходов, обеспечивающих эффективное их усвоение

обучающимися, взаимосвязи содержания урочной и внеурочной деятельности обучающихся по развитию УУД;

— планируемые результаты усвоения обучающимися познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, показатели уровней и степени владения ими, их взаимосвязь с другими результатами освоения основной образовательной программы основного общего образования;

— ценностные ориентиры развития универсальных учебных действий, место и формы развития УУД: образовательные области, учебные предметы, внеурочные занятия и т. п. Связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

— основные направления деятельности по развитию УУД в основной школе, описание технологии включения развивающих задач как в урочную, так и внеурочную деятельность обучающихся;

— условия развития УУД;

— преемственность программы развития универсальных учебных действий при переходе от начального к основному общему образованию.

Целью программы развития универсальных учебных действий является обеспечение умения школьников учиться, дальнейшее развитие способности к самосовершенствованию и саморазвитию, а также реализация системно-деятельностного подхода, положенного в основу Стандарта, и развивающего потенциала общего среднего образования.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется с учётом возрастных особенностей развития личностной и познавательной сфер подростка. Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности обучающегося к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в программе развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

По мере формирования в начальных классах личностных действий ученика (смыслообразование и самоопределение, нравственно-этическая ориентация) функционирование и развитие универсальных учебных действий (коммуникативных, познавательных и регулятивных) в основной школе претерпевают значительные изменения. Регуляция общения, кооперации и сотрудничества проектирует определённые достижения и результаты подростка, что вторично приводит к изменению характера его общения и Я-концепции.

Исходя из того, что, в подростковом возрасте ведущей становится деятельность межличностного общения, приоритетное значение в развитии УУД в этот период приобретают коммуникативные учебные действия. В этом смысле задача начальной школы «учить ученика учиться» должна быть трансформирована в новую задачу для основной школы — «учить ученика учиться в общении».

Планируемые результаты усвоения обучающимися универсальных учебных действий

В результате изучения базовых и дополнительных учебных предметов, а также в ходе внеурочной деятельности у выпускников основной школы будут сформированы личностные, познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия как основа учебного сотрудничества и умения учиться в общении. Подробное описание планируемых результатов формирования универсальных учебных действий даётся в разделе 1.2.3. настоящей основной образовательной программы.

Технологии развития универсальных учебных действий.

Так же, как и в начальной школе, в основе развития УУД в основной школе лежит системно-деятельностный подход. В соответствии с ним именно активность обучающегося признаётся основой достижения развивающих целей образования — знания не передаются в готовом виде, а добываются самими обучающимися в процессе познавательной деятельности. В образовательной практике отмечается переход от обучения как презентации системы знаний к активной работе обучающихся над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни. Признание активной роли обучающегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия обучающегося с учителем и одноклассниками. Оно принимает характер сотрудничества. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием обучающихся в выборе методов обучения. Всё это придаёт особую актуальность задаче развития в основной школе универсальных учебных действий.

Развитие УУД в основной школе целесообразно в рамках использования возможностей современной информационной образовательной среды как:

- средства обучения, повышающего эффективность и качество подготовки школьников, организующего оперативную консультационную помощь в целях формирования культуры учебной деятельности в ОУ;
- инструмента познания за счёт формирования навыков исследовательской деятельности путём моделирования работы научных лабораторий, организации совместных учебных и исследовательских работ учеников и учителей, возможностей оперативной и самостоятельной обработки результатов экспериментальной деятельности;
- средства телекоммуникации, формирующего умения и навыки получения необходимой информации из разнообразных источников;
- средства развития личности за счёт формирования навыков культуры общения;

- эффективного инструмента контроля и коррекции результатов учебной деятельности.

Решение задачи развития универсальных учебных действий в основной школе происходит не только на занятиях по отдельным учебным предметам, но и в ходе внеурочной деятельности, а также в рамках надпредметных программ курсов и дисциплин (факультативов, кружков, элективов).

Среди технологий, методов и приёмов развития УУД в основной школе особое место занимают учебные ситуации, которые специализированы для развития определённых УУД. Они могут быть построены на предметном содержании и носить надпредметный характер. Типология учебных ситуаций в основной школе может быть представлена такими ситуациями, как:

- ситуация-проблема — прототип реальной проблемы, которая требует оперативного решения (с помощью подобной ситуации можно вырабатывать умения по поиску оптимального решения);

- ситуация-иллюстрация — прототип реальной ситуации, которая включается в качестве факта в лекционный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами ИКТ, вырабатывает умение визуализировать информацию для нахождения более простого способа её решения);

- ситуация-оценка — прототип реальной ситуации с готовым предполагаемым решением, которое следует оценить, и предложить своё адекватное решение;

- ситуация-тренинг — прототип стандартной или другой ситуации (тренинг возможно проводить как по описанию ситуации, так и по её решению).

Наряду с учебными ситуациями для развития УУД в основной школе возможно использовать следующие типы задач.

Личностные универсальные учебные действия:

— на личностное самоопределение;

- на развитие Я-концепции;
- на смыслообразование;
- на мотивацию;
- на нравственно-этическое оценивание.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

- на учёт позиции партнёра;
- на организацию и осуществление сотрудничества;
- на передачу информации и отображению предметного содержания;
- тренинги коммуникативных навыков;
- ролевые игры;
- групповые игры.

Познавательные универсальные учебные действия:

- задачи и проекты на выстраивание стратегии поиска решения задач;
- задачи и проекты на сериацию, сравнение, оценивание;
- задачи и проекты на проведение эмпирического исследования;
- задачи и проекты на проведение теоретического исследования;
- задачи на смысловое чтение.

Регулятивные универсальные учебные действия:

- на планирование;
- на рефлексию;
- на ориентировку в ситуации;
- на прогнозирование;
- на целеполагание;
- на оценивание;
- на принятие решения;
- на самоконтроль;
- на коррекцию.

Развитию регулятивных универсальных учебных действий способствует также использование в учебном процессе системы таких

индивидуальных или групповых учебных заданий, которые наделяют учащихся функциями организации их выполнения: планирования этапов выполнения работы, отслеживания продвижения в выполнении задания, соблюдения графика подготовки и предоставления материалов, поиска необходимых ресурсов, распределения обязанностей и контроля качества выполнения работы, — при минимизации пошагового контроля со стороны учителя. Примерами такого рода заданий могут служить: подготовка спортивного праздника (концерта, выставки поделок и т. п.) для младших школьников; подготовка материалов для внутришкольного сайта (стенгазеты, выставки и т. д.); ведение читательских дневников, дневников самонаблюдений, дневников наблюдений за природными явлениями; ведение протоколов выполнения учебного задания; выполнение различных творческих работ, предусматривающих сбор и обработку информации, подготовку предварительного наброска, черновой и окончательной версий, обсуждение и презентацию.

Например, написание сочинения, подготовка сценария и создание видеоклипа, создание компьютерной анимации, создание макета объекта с заданными свойствами, проведение различных опросов с последующей обработкой данных и т. п.

Распределение материала и типовых задач по различным предметам не является жёстким, начальное освоение одних и тех же универсальных учебных действий и закрепление освоенного может происходить в ходе занятий по разным предметам. Распределение типовых задач внутри предмета должно быть направлено на достижение баланса между временем освоения и временем использования соответствующих действий. При этом особенно важно учитывать, что достижение цели развития УУД в основной школе не является уделом отдельных предметов, а становится обязательным для всех без исключения учебных курсов как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной школе является включение обучающихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность, имеющую следующие особенности:

1) цели и задачи этих видов деятельности обучающихся определяются как их личностными, так и социальными мотивами. Это означает, что такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определённых учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;

2) учебно-исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и т. д. Строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

3) организация учебно-исследовательских и проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

При построении учебно-исследовательского процесса учителю важно учесть следующие моменты:

— тема исследования должна быть на самом деле интересна для ученика и совпадать с кругом интереса учителя;

— необходимо, чтобы обучающийся хорошо осознавал суть проблемы, иначе весь ход поиска её решения будет бессмыслен, даже если он будет проведён учителем безукоризненно правильно;

— организация хода работы над раскрытием проблемы исследования должна строиться на взаимответственности учителя и ученика друг перед другом и взаимопомощи;

— раскрытие проблемы в первую очередь должно приносить что-то новое ученику, а уже потом науке.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность имеет как общие, так и специфические черты.

К общим характеристикам следует отнести:

- практически значимые цели и задачи учебно-исследовательской и проектной деятельности;

- структуру проектной и учебно-исследовательской деятельности, которая включает общие компоненты: анализ актуальности проводимого исследования; целеполагание, формулировку задач, которые следует решить; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; проведение проектных работ или исследования; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов в соответствующем использовании виде;

- компетентность в выбранной сфере исследования, творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремлённость, высокую мотивацию.

Итогами проектной и учебно-исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетентности в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой

исследовательской и проектной работы, которая рассматривается как показатель успешности (неуспешности) исследовательской деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования является изучение особенностей психолого-педагогического развития универсальных учебных действий у обучающихся в начальной школе у школьников, обучающихся у учителей с разными стилями педагогической деятельности. Мы рассмотрели современные требования ФГОС и особенности психолого-педагогического сопровождения к обучению.

Проведя теоретический анализ по проблеме исследования, мы пришли к выводу что, младший школьный возраст является этапом существенных изменений в физиологическом и психическом развитии.

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. Учебная деятельность требует развития высших психических функций – произвольности, продуктивности и устойчивости всех познавательных процессов: внимания, памяти, воображения.

Проведя эмпирическое исследование мы пришли к таким выводам: Мониторинг сформированности УУД характеризуется следующими признаками:

- Личностный компонент, от содержания момента школьной действительности и образца «хорошего ученика» (1класс) до нравственно-этической ориентации (4класс).
- Регулятивный компонент: от отсутствия цели (1класс) до принятия познавательной цели (4класс); от контроля (1класс) до актуального контроля (4класс); от оценки (1класс) до потенциально адекватной оценки (4класс);
- Познавательный компонент, уровни интеллектуального развития от низкого (1класс) переходит в средний (4класс);
- Коммуникативный компонент, изменяется от установления контактов (1класс) до сложных видов кооперации (умения слушать,

слышать и понимать партнера).

Также было выявлено, что у школьников, обучающихся у педагогов с рассуждающе-методическим стилем педагогической деятельности в структуре УУД доминируют регулятивные и познавательные умения, в то время как у школьников обучающихся у педагогов с эмоционально-методическим стилем педагогической деятельности преобладают личностные и коммуникативные УУД.

Таким образом, цели и задачи достигнуты гипотеза нашла своё подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. – М.: Просвещение. 2008 .
2. Асмолов А.Г. Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. - Режим доступа. - <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=243>
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Атаханов Р. Бобкова М.Г. Педагогическая психология: психология обучения [Текст] / Р. Атаханов, Учеб. пособие для студ. Специальностей «психология» «педагогика психология». Тюмень. Издательство Тюменского государственного университета, 2009. - 260 с.
5. Бобкова М.Г., Плоникина Е.А. Фасилитация как условие формирования универсальных учебных действий на уроках английского в начальной школе языка // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи: сборник материалов 5-й международной научно- практической конференции, 25 апреля, 2014 г. — Махачкала: ООО "Апробация", 2014.—С. 101-111.
6. Бобкова М.Г. Методика анализа вербального взаимодействия субъектов консультационного процесса // Консультативная психология и психотерапия. 2013. №4. 119-133 с.
7. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
8. Горленко Н.М. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования [Текст] / Н.М. Горленко и др. Народное образование 2012.-

№4 160 с.

9. Канаева М.В. Развитие универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. - Режим доступа. – <http://kanaevamv.sehost.ru/page1>
10. Козлова В.В., Кондакова А.М. [и др.] Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект [Текст] / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
11. Кямалзаде Г.М. Динамика развития регулятивных универсальных учебных действий в начальных классах // Международный студенческий научный вестник. – 2014. – № 3
12. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопр. психологии.- 1987.- № 5.
13. Матвеева М.Г., Тарасова А.М. Модель психологического сопровождения ФГОС [Электронный ресурс]. - Режим доступа. - <http://www.pandia.ru/text/77/302/25836.php>
14. Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г. Учимся учиться и действовать [Электронный ресурс]. - Режим доступа. – <http://log-in.ru/books/uchimsya-uchitsya-i-deiystvovat-monitoring-metapredmetnykh-universalnykh-uchebnykh-deiystviy-merkulova-t-v-teplicskaya-a-g-psikhologicheskaya-rabota-s-detmi-mladshego-shkolnogo-vozrasta/>
15. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / Учебник для студ. вузов. – 9-е изд., М.: Академия, 2004. - 456 с.
16. Неткасова И.А. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе [Текст] / УлГПУ имени И.Н.Ульянова, педагогический факультет г. Ульяновск.
17. Нижегородова Л.А. Особенности индивидуального стиля педагогической деятельности в условиях инновационной образовательной среды / Л.А. Нижегородова // Интеграция. - Челябинск: ЧИПиПКРО, 2016– С. 32.

18. Образовательные программы для начальной школы [Электронный ресурс].Режимдоступа.–
http://www.nnmama.ru/content/evolution/Methods/razviv?path2=content%2Fevolution%2FMethods%2Frazviv&VOTE_ID=94&view_result=Y
19. Обухова Л.Ф. Возрастная психология [Электронный ресурс]. - Режим доступа.-
http://uchebniki.ws/149903145274/psihologiya/mladshiy_shkolnyy_vozrast
20. Орехова А.И. УУД - это навыки, которые нужно закладывать в начальной школе [Электронный ресурс]. - Режим доступа. -
<http://pedsovet.su/publ/26-1-0-2543>
21. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов [Текст] / Начальная школа. 2012.- №10.
22. Особенности психических процессов в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс].Режимдоступа.-
<http://www.vevivi.ru/best/Osobennosti-psikhicheskikh-protsesov-v-mladshem-shkolnom-vovraste-ref140401.html>
23. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под. Редакцией И.В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2009. – 592с.
24. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. - Режим доступа. -
<http://school4nv.web-box.ru/document/profsouz>
25. Программа формирования УУД [Электронный ресурс]. - Режим доступа.-http://www.school4-golovko.narod.ru/2011/02.02.2011/realisazija_FGOS/Osn_programma/6.htm
26. Психологические особенности обучения в младшем школьном возрасте [Электронныйресурс].Режимдоступа.–
<http://www.grandars.ru/college/psihologiya/obuchenie-mshv.html>
27. Пушкина О.П. Система работы по воспитанию и развитию качеств личности [Электронный ресурс]. - Режим доступа. -
<http://festival.1september.ru/articles/627031/>

28. Рождественская С.В. Формирование УУД в начальной школе - требование времени [Электронный ресурс]. Режим доступа. - <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/formirovanie-universalnykh-uchebnykh-deistvii-v-nachalnoi-shkole-treb>
29. Рослякова Н.И. Индивидуальный стиль педагогической деятельности как фактор развития профессиональной индивидуальности будущего педагога / Н.И. Рослякова // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2015. - №5. - С.72-75.
30. Сидорова И.В. Развитие мотивация учащихся к самореализации на уроках и во внеурочной деятельности [Текст]: пособие для учителей/ И.В. Сидорова, К.С. Ананьева. - Спб.: Питер, 2011. - С.32-35.
31. Слепцов Ю. Формирование универсальных учебных действий как требование ФГОС [Электронный ресурс]. - Режим доступа. - http://polevoe-school.ucoz.ru/publ/seminary/formirovanie_uud_kak_trebovanie_fgos/5-1-0-19
32. Степанов П.В. Воспитание в новом стандарте начального общего образования [Текст]: пособие для учителей/ П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2010. - С.4-20.
33. Терентьева С.Т. Новые образовательные стандарты как инструмент развития образования [Текст] / С.Т. Терентьева // Вестник образования. - 2013. - №11. - С.29-32.
34. Тропина Т.Д. Проблема психологической готовности к школьному обучению в психолого-педагогических исследованиях [Электронный ресурс]. - Режим доступа. – <http://festival.1september.ru/articles/599933/>
35. ФГОС - глоссарий [Электронный ресурс]. - Режим доступа. - <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=313>
36. ФГОС в начальной школе [Электронный ресурс]. - Режим доступа. - <http://edu-lider.ru/fgos-v-nachalnoj-shkole/>
37. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) "Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - Режим

доступа.

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=158429>

38. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - Режим доступа.-

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=158429>

39. Формирование логических универсальных учебных действий [электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/formirovanie-universalnykh-uchebnykh-deistvii-na-urokakh-matematiki-sre> свободный-Социальная сеть работников образования.

40. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя /Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. – М. 1990. – 192с.

41. Формирование универсальных учебных действий в основной школе [Текст]: Система заданий/ под ред.А.Г. Асмолова, О.А. Карабановой. - М.: Просвещение, 2012. - 160с.

42. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. /Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.

43. Хабибуллина Р.Р. Формирование личностных и коммуникативных УУД в начальной школе в условиях ФГОС // [Электронный ресурс]. - Режим доступа.- pedportal.net/nachalnye-klassy/materialy-mo/formirovanie-lichnostnyh-i-kommunikativnyh-uud-v-nachalnoy-shkole-v-usloviyah-fgos-501036 Хоменко В.Г. Формирование коммуникативных УУД через внеурочную деятельность // [Электронный ресурс]. - Режим доступа.- pedportal.net/nachalnye-klassy/raznoe/formirovanie-kommunikativnyh-uud-cherez-vneurochnuyu-deyatelnost-508239

44. Хурматуллина Р.К. Индивидуальный творческий стиль деятельности: теоретический аспект / Р.К. Хурматуллина // Филология И Культура. - 2013. - №1(31). – С. 272-275.

45. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман [Текст] /

Томск, 1993. – 310 с.

46. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст]: пособие для учителей начальных классов/ Г.А. Цукерман. - М.: Педагогический центр "Эксперимент", 2012. - 362с.

47. Черкасова И.И. Ситуационные задачи как средство подготовки будущего учителя к формированию универсальных учебных действий обучающихся [Текст] / Образование и культура в контексте развития региона. Материалы XXVI всерос. Менделеевских чтений. Тобольск ТГСПА 2011. – С 72-74.

48. Эльконин Д.Б. Система развивающего обучения [Текст]: пособие для студентов педагогических вузов/ Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. - М.: издательский центр "Союз", 2009. - С.153-157.

49. Яндукова Т.А. Формирование коммуникативной культуры младших школьников в процессе обучения универсальным учебным действиям //Вестник Самарского государственного университета. — 2013. — № 8-1 (109). — с. 283-287.

50. Ячменникова Т.С. Деятельностный подход в формировании универсальных учебных действий на уроках математики в 1 классе [Текст] / Т.С. Ячменникова // Муниципальное образование. - 2011. - №12. - С.25-32.

Диагностические методики в порядке их предъявления

**Методика «Беседа о школе»
(модифицированный вариант Т. А. Нежной, Д. Б. Эльконина,
А. Л. Венгера)**

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

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

Возраст: 6,5—8 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ученик должен ответить на вопросы:

1. Тебе нравится в школе?
2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?
3. Представь, 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?
4. Представь, что тебе предложили не каждый день учиться в школе, а заниматься дома с мамой и только иногда ходить в школу. Ты согласишься?
5. 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?
6. Представь, что к вам домой приехал знакомый твоих родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает: «...?» Подумай, о чем он тебя может спросить.
7. 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 хорошую учебу. Выбери сам, что ты хочешь — шоколадку, игрушку или пятерку 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. 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 – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;
 Б – нет ответа или неадекватное объяснение;
4. А – нет;
 Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)
5. А – школа А, Б – школа Б
6. 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?»

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

Критерии оценивания:

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 выражается в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа.
3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, социального способа оценки своих знаний (отметки) дошкольным способам поощрения (сладости, подарки). (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, 1988).

Уровни оценивания:

0. Отрицательное отношение к школе и поступлению в нее.

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, 4 - Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень - обязательно 1, 4 - А, 2, 5, - Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 4, 7 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 4, 5, 6, 7 – А.

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

(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	<ul style="list-style-type: none"> • ритуально — этикетные 	<ul style="list-style-type: none"> • культу ра внешнего вида, • поведе ние за столом, правила и формы обращения в семье 	<ul style="list-style-type: none"> • не почистил зубы; • при шел в грязной одежде в школу; • накр ошил на столе; ушел на улицу без разрешения;
	<ul style="list-style-type: none"> • организацио нно – административные 	<ul style="list-style-type: none"> • правил а поведения в школе, • правил а поведения на улице, правила поведения в общественных местах, 	<ul style="list-style-type: none"> • встав ал без разрешения на уроке; • мусо рил на улице; перешел дорогу в неположенном месте;
моральные нормы	<ul style="list-style-type: none"> • Нормы альтруизма Нормы ответственности, справедливости и законности 	<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 Так делать можно	2 балла Так делать иногда можно	3 балла Так делать нельзя	4 балла Так делать нельзя ни в коем случае
-------------------------------	---------------------------------------	---------------------------------	---

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

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

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

Уровни:

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

2 – суммы равны (+ 4 балла);

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

Методика: «Оценка сформированности целеполагания, контроля, оценки»

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

Возраст: 6,5 - 10 лет

Метод оценивания: наблюдение.

Мониторинг сформированности целеполагания, контроля и оценки осуществляется на основе метода наблюдения. Данный метод диагностики требует соответствующих профессиональных компетенций от школьного психолога в его организации и фиксации результатов. Ключевая роль отведена учителю, который систематически работает в классе и знает особенности поведения и отношения учеников к учебному материалу и процессу работы в самых различных учебных и внеучебных ситуациях и обстоятельствах.

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

1. Обратить внимание на таблицы;
2. Заполнить графы с фамилиями и именами учеников;
3. Изучить описание уровней и соответствующие уровню показатели сформированности в колонках;
4. Вынести заключение о том, какому из указанных уровней соответствует учебная активность каждого ученика;
5. Выставить в таблице соответствующий знак, например: «Х»;
6. Перенести результаты в сводную таблицу;
7. Просмотрев результаты диагностики в целом, выделить «проблемное поле» ученика.

Методика «Образец и правило»

Цель: выявление умения руководствоваться системой условий задачи.

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

Возраст: 6,5 -8 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Методика включает 6 задач. Образцами в задачах № 1 и 5 служат неправильные треугольники, в задаче № 2 - неправильная трапеция, в задаче

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

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

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

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

Оценка выполнения задания

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

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

Кроме того, начисляется по одному баллу за:

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

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

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

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

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

Интерпретация результатов

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

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

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

Методика "МЭДИС"

Экспресс-диагностика интеллектуальных способностей дошкольников

Данная методика предназначена для быстрого ориентировочного обследования уровня интеллектуального развития детей 6 - 7 лет.

Цели:

1 субтест - на выявление общей осведомленности ребенка, его словарного запаса.

2 субтест - на понимание количественных и качественных соотношений.

3 субтест - на исключение лишнего, выявление уровня логического мышления.

4 субтест - на выявление математических способностей.

ГРУППОВОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ТЕСТ (ГИТ).

Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) предназначен для детей 9-12 лет — учащихся V-VI классов.

Этот способ диагностики умственного развития был разработан словацким психологом Дж. Ваной. Коллектив авторов в составе М. К. Акимовой, Е. М. Борисовой, В. Т. Козловой и Г. П. Логиновой под руководством доктора психологических наук К. М. Гуревича перевел и адаптировал тест для русской выборки. При этом в тест были внесены существенные изменения с тем, чтобы все задания стали понятными для наших школьников и могли бы дифференцировать их по умственному развитию.

Тест выявляет, насколько ребенок к моменту исследования овладел предлагаемыми ему в заданиях теста словами и понятиями, а также умениями выполнять с ними некоторые логические действия.

Данный психологический инструментарий разработан в двух формах — А и Б. Адаптация теста была проведена на учащихся III—VI классов городских и сельских школ (выборка более 500 человек). Определялась надежность и валидность русскоязычного варианта.

Коэффициенты соответствия параллельных форм А и Б для разных возрастных групп — от 0,82 до 0,89; коэффициенты гомогенности — 0,95; ретестовая надежность (интервал между первым и повторным тестированием равен 5 месяцам) — 0,79 (форма А) и 0,82 (форма Б).

Коэффициенты валидности теста, определяемой путем сопоставления результатов выполнения заданий теста с показателями школьной успеваемости, — 0,59 (III классы) и 0,53 (V классы). Все показатели значимы при $p < 0,01$.

Полученные данные свидетельствуют о высокой надежности и валидности адаптированного варианта.

Тест содержит семь субтестов: «Исполнение инструкций», «Арифметические задачи», «Дополнение предложений», «Определение сходства и различия понятий», «Числовые ряды», «Установление аналогий», «Символы».

Экспертная оценка:

Групповой интеллектуальный тест используется для **диагностики умственного развития при переходе из младшего школьного возраста в подростковый**. ГИТ - многоцелевой критериально-ориентированный тест, позволяющий решить такие задачи как:

- 1) контроль над влиянием разных методов обучения на умственное развитие учащихся, индивидуализация методов обучения;
- 2) выявление учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития;
- 3) определение причин школьной неуспеваемости.

Области применения:

Тест предназначен для группового обследования умственного развития детей 10-12 лет (учащихся четвертых, пятых и sixth классов) и может использоваться в школьной психологической службе для оценки

эффективности школьного обучения, разных систем и методов преподавания, отбора учащихся с высоким уровнем умственного развития в специальные классы и школы, изучения причин неуспеваемости и пр.

Данный тест может быть использован для выявления неблагополучных в плане умственного развития учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития; для определения индивидуальных направлений коррекционной работы с учащимися; определения причин школьной неуспеваемости; выявления учащихся для обучения по индивидуальной программе; сравнения эффективности разных образовательных систем и методов преподавания; контроля за эффективностью школьного обучения.

Общее описание:

При адаптации в тест были внесены существенные изменения, с тем чтобы все задания стали понятными для наших школьников и могли бы дифференцировать их по умственному развитию.

Тест выявляет, насколько ребенок к моменту исследования овладел предлагаемыми ему в заданиях теста словами и понятиями, а также умениями выполнять с ними некоторые логические действия.

Тест содержит 7 субтестов:

1. исполнение инструкций (направлен на выявление скорости понимания простых указаний и их осуществления);

2. арифметические задачи (диагностирует сформированность математических знаний и действий, которые усваиваются школьниками в процессе обучения);

3. дополнение предложений (оценивает понимание смысла отдельных предложений, развитие языковых навыков, умение оперировать грамматическими структурами);

4. определение сходства и различия понятий (проверяет умение анализировать понятия, сравнивать их на основе выделения существенных признаков);

5. числовые ряды (выявляет умение находить логические закономерности построения математической информации);

6. установление аналогий (диагностирует умение мыслить по аналогии);

7. символы (проверяет скоростные возможности выполнения простой умственной работы). В тестовых тетрадях субтесты названы тестами.

На выполнение каждого субтеста отводится ограниченное время (от 1,5 до 6 мин).

ГИТ разработан в двух формах, которые проверены на взаимозаменяемость (форма А, Б).

Для оценки индивидуальных результатов теста используется понятие эмпирически выделенной возрастной нормы, показатели границ нормы для каждого образовательно - возрастного уровня учащихся. Количество правильных решений является первичным результатом, на основании

которого подсчитываются баллы, полученные школьниками за выполнение субтеста. После обработки и определения первичных показателей по отдельным субтестам, результаты переносятся в таблицу на первой странице тестовой тетради и складываются. В результате получается общий первичный показатель. В соответствующие колонки таблицы вносятся также ошибки, которые суммируются. Далее подсчитывается процент правильно выполненных заданий как по каждому субтесту в отдельности, так и по тесту в целом. Кроме того, проводится графическое изображение результатов на сетке, расположенной рядом с колонками первичных баллов и их процентов. Этот график отражает индивидуальную структуру умственного развития школьника.

Для 4, 5 и 6 классов средней школы результаты получены на выборках российских школьников. Помимо общего балла по тесту авторы отечественной модификации ГИТа предлагают способы оценки гуманитарной и математической направленности учащихся, сформированности отдельных вербально - логических операций, скоростных характеристик умственной работы и некоторые другие линии анализа.

Основные цели, с которыми может применяться данный тест, таковы:

- контроль за эффективностью школьного обучения;
- выявление неблагополучных в плане умственного развития учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития;
- определение причин школьной неуспеваемости;
- сравнение эффективности разных систем и методов преподавания;
- сравнение эффективности работы разных учителей и преподавательских коллективов;
- отбор учащихся с высоким уровнем умственного развития в специальные классы и школы, а также способных обучаться по углубленной индивидуальной программе.

ГИТ рекомендуется использовать для диагностики уровня умственного развития учащихся 4-6 классов

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

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

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

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

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

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

**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

Двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому

(рис. 4), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 5). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции.

Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 6).

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

3) высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности

В основу методики положен подход, разработанный А.М. Марковой совместно с А.Я. Никоновой.

В основу различения стиля в труде учителя авторами были положены следующие признаки: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде); динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и т.д.); результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету). Инструкция Ответьте «Да» или «Нет» на вопросы теста. Вы составляете подробный план урока? Вы планируете урок лишь в общих чертах? Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока? Отклоняетесь ли Вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала? Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала? Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения? Часто ли Вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения? В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика? Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов? Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ? Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении? Вы часто меняете темы работы на уроке? Допускаете ли Вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала? Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся? Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса? Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести Вас из равновесия? Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся? Вы всегда укладываетесь в рамки урока? Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник? Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ? Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам? Часто ли Вы поощряете за хорошие ответы? Часто ли Вы порицаете учащихся за плохие ответы? Часто ли Вы контролируете знания учащихся? Часто ли Вы повторяете пройденный материал? Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися? Как Вы думаете, учащимся обычно интересно у Вас на уроках? Как Вы думаете, учащимся обычно приятно у Вас на уроках? Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока? Вы сильно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания? Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на

уроке? Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке? Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?

Ключ к тесту

ЭИС (15 вопросов): 2,3,5,11,12,13,14,16,17,21,22,26,27,28,29.

ЭМС(25): 1,3,4,5,6,7,9,11,12,15,16,17,19,20,22,23,24,25,27,28,29,30,31, 32,33.

РИС (17): 2,3,4,6,7,8,9,10,11,13,18,20,22,25,26,27,28.

РМС (16): 1,4,6,7,8,9,10,18,19,20,23,24,25,31,32,33.

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Для определения доминирующего стиля педагогической деятельности рекомендуется использовать выраженность того или иного стиля в процентах. Для этого количество баллов, набранное респондентом, по данному стилю, необходимо разделить на общее количество вопросов, входящих в данную шкалу. Интерпретация результатов теста Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Вы обладаете многими достоинствами: высоким уровнем знаний, артистизмом, контактностью, проницательностью, умением интересно преподать учебный материал, увлечь учеников преподаваемым предметом, руководить коллективной работой, варьировать разнообразные формы и методы обучения. Ваши уроки отличает благоприятный психологический климат. Однако Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: отсутствие методичности (недостаточная представленность в Вашей деятельности закрепления и повторения учебного материала, контроля знаний учащихся). Возможно недостаточное внимание к уровню знаний слабых учеников, недостаточная требовательность, завышенная самооценка, демонстративность, повышенная чувствительность, что обуславливает Вашу чрезмерную зависимость от ситуации на уроке. В результате у Ваших учеников стойкий интерес к изучаемому предмету и высокая познавательная активность сочетаются с непрочными знаниями, недостаточно сформированными навыками учения. Попробуйте. Несколько уменьшить количество времени, отводимого объяснению нового материала. В процессе объяснения тщательно контролировать, как усваивается материал (для этого через определенные промежутки времени можно обращаться к учащимся с просьбой повторить сказанное или ответить на вопросы). Никогда не переходите к изучению нового материала, не будучи уверенным, что предыдущий усвоен всеми учениками. Внимательно относитесь к уровню знаний слабых учеников. Тщательно отрабатывайте весь учебный материал, уделяя большое внимание закреплению и повторению. Не бойтесь и не избегайте «скучных» видов

работы –отработки правил, повторения. Старайтесь активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а вызвать у них интерес к особенностям самого предмета. Во время опроса больше времени отводите ответу каждого ученика, добивайтесь правильного ответа, никогда не исправляйте сразу ошибки: пусть ошибившийся сам четко сформулирует и исправит свой ответ, а Вы помогайте ему уточнениями и дополнениями. Всегда давайте подробную и объективную оценку каждому ответу. Повышайте требовательность. Следите, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно, без подсказок и подглядывания. Старайтесь подробно планировать урок, выполнять намеченный план и анализировать свою деятельность на уроке. Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Вас отличают очень многие достоинства: высокий уровень знаний, контактность, проницательность, высокая методичность, требовательность, умение интересно преподать учебный материал, умение активизировать учеников, возбуждая у них интерес к особенностям предмета, умелое использование и варьирование форм и методов обучения. В результате у Ваших учащихся прочные знания сочетаются с высокой познавательной активностью и сформулированными навыками ученика. Однако Вам свойственны и некоторые недостатки: несколько завышенная самооценка, некоторая демонстративность, повышенная чувствительность, обуславливающие Вашу излишнюю зависимость от ситуации на уроке, настроения и подготовленности учащихся. Попробуйте. Меньше говорить на уроке, давая возможность в полной мере высказаться Вашим учащимся, не исправлять сразу неправильных ответов, а путем многочисленных уточнений, дополнений, подсказок добиваться, чтобы опрашиваемый сам исправил и оформил свой ответ. Собственные формулировки предлагайте лишь тогда, когда это действительно необходимо. По возможности старайтесь проявлять больше сдержанности. Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Вы обладаете очень многими достоинствами: высоким уровнем знаний, контактностью, проницательностью, требовательностью, умением ясно и четко преподать учебный материал, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, объективной самооценкой, сдержанностью. У Ваших учащихся интерес к изучаемому предмету сочетается с прочными знаниями и сформированными навыками учения. Однако, Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: недостаточно широкое варьирование форм и методов обучения, недостаточное внимание к постоянному поддержанию дисциплины на уроке. Вы много времени отводите ответу каждого ученика, добиваетесь, чтобы он детально сформировал свой ответ, объективно оцениваете его, что повышает

эффективность Вашей деятельности. В то же время подобная манера ведения опроса обуславливает некоторые замедленные темпы урока. Этот недостаток можно компенсировать, шире используя разнообразные методы работы. Попробуйте. Чаще практиковать коллективные обсуждения, проявлять больше изобретательности в подборе увлекающих учащихся тем. Проявлять больше нетерпимости к нарушениям дисциплины на уроке. Сразу и строго потребуйте тишины на каждом уроке, и в конечном счете Вам не придется делать такого количества дисциплинарных замечаний. Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Вы обладаете многими достоинствами: высокой методичностью, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, высокой требовательностью. Однако Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: неумение постоянно поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, предпочтение репродуктивной, а не продуктивной деятельности учащихся, нестабильное эмоциональное отношение к учащимся. В результате у Ваших учащихся сформированные навыки учения и прочные знания сочетаются с отсутствием интереса к изучаемому предмету. Пребывание на Ваших уроках для многих из них томительно и не всегда интересно. На Ваших уроках нередко отсутствует благоприятный психологический климат. Попробуйте. Шире применять поощрения хороших ответов, менее резко порицать плохие. Ведь от эмоционального состояния Ваших учащихся в конечном счете зависят и результаты их обучения. Постарайтесь расширить свой арсенал методических приемов, шире варьировать разнообразные формы занятий. Если Вы преподаете иностранный язык, не ограничивайтесь лишь репродуктивными видами работы: заучиванием наизусть текстов, зазубриванием правил. Если Вы будете использовать только их, то Ваши учащиеся потеряют интерес к предмету, а самое главное – их будет отличать слабая ориентация в языке. Старайтесь использовать различные упражнения для активизации навыков речи: ситуативные диалоги, языковые игры, песни, стихотворения, диафильмы. Если Вы преподаете гуманитарные предметы, почаще практикуйте коллективные обсуждения, выбирайте для них темы, которые могут увлечь учащихся.

Сводные таблицы полученных данных

Сводная ведомость по методике «Целеполагание, контроль и оценка»

1А, Б классы

ИО а	Уровни сформированности целеполагания					
	1. Отсутствие цели	2. Принятие практической задачи	3. Переопределение познавательной задачи в практическую	4. Принятие познавательной цели	5. Переопределение практической задачи в теоретическую	6. Самостоятельная
			+			
						+
	+					
				+		
			+			
	+					
	+					
	+					
					+	
0					+	
1	+					
2	+					
3		+				
4				+		
5				+		
6			+			
7	+					
8		+				
9			+			
0			+			
1	+					
2						+
3		+				
4				+		

5			+			
6	+					
7		+				
8				+		
9			+			
ТОГО	9	4	7	5	2	2

ФИО	Уровни развития контроля					
	1. Отсутствие контроля	2. Контроль на уровне непроизвольного внимания	3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	5. Потенциальный рефлексивный контроль	6. Актуальный рефлексивный контроль
1			+			
2					+	
3		+				
4	+					
5		+				
6	+					
7		+				
8		+				
9			+			
10			+			
11	+					
12		+				
13			+			
14			+			
15				+		
16		+				
17	+					
18	+					
19			+			
20			+			
21	+					
22						+

23			+			
24			+			
25			+			
26		+				
27		+				
28			+			
29		+				
ИТОГ	6	9	11	1	1	1

ФИО	Уровни развития оценки				
	1. Отсутствие оценки	2. Адекватная ретроспективная оценка	3. Неадекватная прогностическая оценка	4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	5. Актуально адекватная прогностическая оценка
1			+		
2					+
3			+		
4			+		
5			+		
6	+				
7	+				
8	+				
9			+		
10			+		
11	+				
12	+				
13		+			
14				+	
15				+	
16			+		
17	+				
18	+				
19			+		
20				+	
21	+				
22					+
23			+		

24			+		
25			+		
26	+				
27		+			
28		+			
29			+		
ИТОГ	9	3	12	3	2

Ю	Уровни сформированности целеполагания					
	1. Отсутствие цели	2. Принятие практической задачи	3. Переопределение познавательной задачи в практическую	4. Принятие познавательной цели	5. Переопределение практической задачи в теоретическую	6. Самостоятельная постановка учебных целей
		+				
		+				
			+			
					+	
		+				
				+		
		+				
	+					
	+					
0					+	
1		+				
2		+				
3			+			
4				+		
5	+					
6	+					
7			+			
8		+				
9				+		
		+				

0						
1	+					
2		+				
3		+				
4				+		
5				+		
ТОГО	5	10	3	5	2	0

ФИО	Уровни развития контроля					
	1. Отсутствие контроля	2. Контроль на уровне непроизвольного внимания	3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	5. Потенциальный рефлексивный контроль	6. Актуальный рефлексивный контроль
1		+				
2	+					
3			+			
4	+					
5		+				
6				+		
7		+				
8		+				
9	+					
10					+	
11			+			
12		+				
13			+			
14				+		
15	+					
16		+				
17			+			
18		+				
19					+	
20		+				

21		+				
22	+					
23		+				
24					+	
25				+		
ИТОГ	5	10	5	2	3	0

Ф.И.О.	Уровни развития оценки				
	1. Отсутствие оценки	2. Адекватная ретроспективная оценка	3. Неадекватная прогностическая оценка	4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	5. Актуально адекватная прогностическая оценка
1	+				
2	+				
3			+		
4				+	
5	+				
6				+	
7	+				
8	+				
9	+				
10				+	
11			+		
12			+		
13			+		
14				+	
15	+				
16		+			
17				+	
18		+			
19				+	
20		+			
21	+				
22	+				
23		+			
24				+	

25				+	
ИТОГО:	8	4	4	8	0

ИО	Уровни сформированности целеполагания					
	1. Отсутствие цели	2. Принятие практической задачи	3. Переопределение познавательной задачи в практическую	4. Принятие познавательной цели	5. Переопределение практической задачи в теоретическую	6. Самостоятельная постановка учебных целей
					+	
					+	
	+					
	+					
				+		
				+		
				+		
	+					
				+		
0			+			
1				+		
2				+		
3				+		
4		+				
5			+			
6						+
7			+			
8			+			
9						+
0				+		
1			+			
2		+				
3			+			
4			+			
5				+		
6.					+	

ТОГО	3	2	7	9	3	2
ИО	Уровни развития контроля					
	1. Отсутствие контроля	2. Контроль на уровне непроизвольно го внимания	3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	5. Потенциальный рефлексивный контроль	6. Актуальный рефлексивный контроль
					+	
						+
		+				
	+					
				+		
					+	
				+		
		+				
			+			
0			+			
1				+		
2				+		
3					+	
4		+				
5			+			
6						+
7				+		
8				+		
9						+
0				+		
1			+			
2		+				
3			+			
4			+			
5			+			

6.					+	
ТОГО:	1	5	7	7	3	3

ФИО	Уровни развития оценки					
	1. Отсутствие оценки	2. Адекватная ретроспективная оценка	3. Неадекватная прогностическая оценка	4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	5. Актуально адекватная прогностическая оценка	
1				+	+	
2						
3		+				
4	+					
5				+		
6				+		
7				+		
8	+					
9				+		
10				+		
11				+		
12				+		
13			+			
14	+					
15				+		
16					+	
17		+				
18				+		
19					+	
20				+		
21		+				
22	+					
23			+			
24			+			
25		+				
26.					+	
ГО:	ИТО	4	4	3	10	3

ИО Б	Уровни сформированности целеполагания					
	1. Отсутствие цели	2. При нятие практической задачи	3. Перео пределение познавательной задачи в практическую	4. Пр инятие познавательной цели	5. Перео пределение практической задачи в теоретическую	6. Само стоятельная постано

						вка учебных целей
		+				
				+		
		+				
					+	
				+		
	+			+		
					+	
0					+	
1				+		
2					+	
3	+					
4					+	
5				+		
6				+		
7					+	
8			+			
9					+	+
0			+			
1	+					
2				+		
3					+	
4					+	
5	+					
6.				+		
7.				+		
того:	4	2	2	9	10	1
ИО	Уровни развития контроля					
Б	1. Отсутствие контроля	2. Контроль на уровне непроизвольного внимания	3. Потенциальный контроль на уровне произвольного	4. Актуальный контроль на уровне произвольного	5. Потенциальный рефлексивный контроль	6. Актуальный рефлексивный контроль

			внимания	внимания		
		+				
				+		
	+					
				+		
			+			
					+	
		+				
				+		
				+		
0				+		
1		+				
2					+	
3	+					
4				+		
5			+			
6			+			
7				+		
8		+				
9				+		
0			+			
1	+					
2			+			
3			+			
4					+	
5	+					
6.				+		
7.			+			
того:	4	4	7	9	3	
Ф	Уровни развития оценки					

ИО	1. Отсутствие оценки	2. Адекватная ретроспективная оценка	3. Неадекватная прогностическая оценка	4. Потенциально адекватная прогностическая оценка	5. Актуально адекватная прогностическая оценка
1.	+				
2.		+			
3.	+				
4.			+		
5.		+			
6.				+	
7.	+				
8.		+			
9.				+	
0.	1			+	
1.	1	+			
2.	1				+
3.	1	+			
4.	1		+		
5.	1	+			
6.	1			+	
7.	1				+
8.	1	+			
9.	1		+		
0.	2		+		
1.	2	+			
2.	2		+		
3.	2	+			
4.	2			+	
5.	2	+			
6.	2		+		
7.	2		+		
того:	И 7	6	7	5	2

Сводная ведомость по методике "Образец и правило"

Класс 1А, Б

	Фамилия, имя	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
		40		
		37		
			31	
		38		
		-	-	
		36		
		34		
			30	
		40		
0			32	
1		36		
2		-	-	
3			30	
4		-	-	
5		37		
6		40		
7		40		
8		39		
9		40		
0			31	
1		-	-	
2		39		
3		38		
4		39		
5		-	-	
6		34		
7		39		

8		40		
9		40		
	Общий уровень класса			
	Высокий уровень	19 человек	79%	
	Средний уровень	5 человек	21%	
	Низкий уровень	0	0	
	Общее число человек	24	100%	

	Фамилия, имя	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
			20	
			32	
		39		
		40		
		34		
		39		
			19	
		40		
		34		
0		40		
1		40		
2		33		
3		33		
4		33		
5		36		
6		35		
7				
8		34		
9		34		
0				
1				16
2		40		
3			32	

4				
5		34		
Общий уровень класса				
Высокий уровень	17 человек	7%		
Средний уровень	4 человека	18%		
Низкий уровень	1 человек	5%		
Общее число человек	22	100%		

Сводная ведомость по методике "Образец и правило" 2 А, Б

№	Балл	Уровень
1	40	Высокий
2	31	Средний
3	30	Средний
4	30	Средний
5	30	Средний
6	40	Высокий
7	35	Средний
8	40	Высокий
9	40	Высокий
10	30	Средний
11	30	Средний
12	-	-
13	28	Средний
14	40	Высокий
15	-	-
16	-	-
17	32	Средний
18	40	Высокий
19	40	Высокий
20	40	Высокий
21	30	Средний
22	37	Высокий
23	40	Высокий
24	40	Высокий
25	40	Высокий
26	38	Высокий
27	32	Средний
Общий уровень класса		
Высокий уровень	54,20%	13 человек
Средний уровень	45,80%	11 человек

		%			
Общие число		100%		24 человека	
№	Балл	Уровень			
1	40	Высокий			
2	28	Средний			
3	27	Средний			
4	35	Высокий			
5	-	-			
6	-	-			
7	40	Высокий			
8	40	Высокий			
9	40	Высокий			
10	-	-			
11	40	Высокий			
12	31	Средний			
13	40	Высокий			
14	40	Высокий			
15	23	Средний			
16	40	Высокий			
17	40	Высокий			
18	40	Высокий			
19	-	-			
20	40	Высокий			
21	40	Высокий			
22	-	-			
23	-	-			
24	33	Высокий			
25	27	Средний			
26	37	Высокий			
27	32	Средний			
Общий уровень класса					
Высокий уровень		6,20%	16чел	16человек	
Средний уровень		3,80%	5чел	5человек	
Общее число		100%	21чел	21человек	

**Программа по развитию универсальных учебных действий у
младших школьников**

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальной и новой задачей, в соответствии с требованиями Стандарта, становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Универсальные учебные действия обеспечивают «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Всё это обусловило необходимость разработки программы формирования универсальных учебных действий.

Программа составлена на основе требований Стандарта второго поколения, к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, результатов проведенного исследования, примерной образовательной программы начального общего образования, методических рекомендаций «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли»: Пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; Под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010.

Реализация программы осуществляется комплексно через учебный процесс, внеурочную, внеклассную и внешкольную деятельность, преемственность от дошкольного к начальному общему и основному общему образованию.

Программа формирования универсальных учебных действий (УУД) направлена на обеспечение системно-деятельностного подхода,

конкретизирует требования к личностным и метапредметным результатам, служит основой разработки примерных учебных программ.

Целью программы формирования УУД является: создание условий для реализации технологии формирования УУД средствами учебно-методического комплекта «Школа России»» и внеклассной работы КУ «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа».

Задачи программы:

установить ценностные ориентиры начального образования;
определить состав и характеристику универсальных учебных действий;
выявить в содержании предметных линий универсальные учебные действия и определить условия формирования в образовательном процессе и жизненно важных ситуациях.

В программе формирования универсальных учебных действий представлены:

ценностные ориентиры содержания начального общего образования;
характеристика личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов обязательной части учебного плана и части формируемой образовательным учреждением (отдельные предметы и внеурочная деятельность);

типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию.

роль информационно-коммуникационных технологий в формировании универсальных учебных действий.

Основные понятия программы

Учебная деятельность – процесс самоизменения человека, результатом которого являются приобретенные им на основе рефлексивного метода новые знания, умения и способности

Учебное действие– структурная единица учебной деятельности, процесс, направленный на достижение учебной цели

Универсальное учебное действие– учебное действие, имеющее надпредметный характер.

Универсальные учебные действия (УУД) – это обобщённые действия, обеспечивающие умение учиться. Обобщённым действиям свойствен широкий перенос, т.е. обобщенное действие, сформированное на конкретном материале какого-либо предмета.

Универсальные (метапредметные) учебные действия - это способность обучающихся к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

ВИДЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

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

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

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить *три вида личностных действий*:

личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение*;

смыслообразование, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? — и уметь на него отвечать;

нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся:

целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;

планирование — определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

прогнозирование — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;

контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

коррекция — внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;

оценка — выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;

саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий.

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

Общеучебные универсальные действия:

самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
структурирование знаний;

осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

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

рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют *знаково-символические действия*:

моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта пространственно- графическая или знаково-символическая);

преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, и несущественных);

синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;

выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;

подведение под понятие, выведение следствий;

установление причинно-следственных связей;

построение логической цепи рассуждений;

доказательство;

выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

формулирование проблемы;

самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;

умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ, РЕГУЛЯТИВНЫХ, ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ, КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Классификация типовых задач

Типы задач (заданий)

Виды задач (заданий)

Личностные

Самоопределения; смыслообразования; нравственно-этической ориентации

Регулятивные

Целеполагания; планирования; осуществления учебных действий; прогнозирования; контроля; коррекции; оценки; саморегуляции

Познавательные

Общеучебные; знаково-символические; информационные; логические

Коммуникативные

Инициативного сотрудничества; планирования учебного сотрудничества; взаимодействия; управление коммуникацией.

Приоритеты предметного содержания в формировании УУД

Смысловые

акценты УУД

Русский язык

Литературное чтение

Математика

Окружающий мир

Личностные

жизненное самоопределение

нравственно-этическая ориентация

смыслообразование

нравственно-этическая ориентация

Регулятивные

целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, алгоритмизация действий (математика, русский язык, окружающий мир, технология, физическая культура и др.)

Познавательные

общеучебные

моделирование (перевод устной речи в письменную)

смысловое чтение, произвольные и осознанные устные и письменные высказывания

моделирование, выбор наиболее эффективных способов решения задач

широкий спектр источников информации

Познавательные логические

формулирование личных, языковых, нравственных проблем.

Самостоятельное создание способов решения проблем поискового и творческого характера

анализ, синтез, сравнение, группировка, причинно-следственные связи, логические рассуждения, доказательства, практические действия

Коммуникативные

использование средств языка и речи для получения и передачи информации, участие в продуктивном диалоге; самовыражение: монологические высказывания разного типа.

Диагностические задачи для определения уровня развития универсальных учебных действий: (на основе методических рекомендаций Асмолова А.Г.)

Оцениваемые УУД

Вид диагностики

Цель диагностики

Возраст учащихся

Диагностический инструментарий

Личностные УУД

действия,

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

вводная

выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

6,5 лет

Методика «Беседа о школе»

(модифицированный вариант Т. А. Нежной,

Д. Б. Элькониной, А. Л. Венгера)

Те же

Промеж.

Выявление предпочтений занятий в коллективе и дома

8 лет

Тот же, измен. Вариант

действие

смыслообразова-ния, устанавливающее значимость познавательной деятельности для ребенка; коммуникативное действие — умение задавать вопрос.

вводная

выявление развития познавательных интересов и инициативы школьника.

6,5 лет

Проба на познавательную инициативу

«Незавершенная сказка»

Те же

Промеж.

Выявление динамики развития позн. интересов

7 лет

Тот же, другая сказка

Те же

Итогов.

8 лет

Тот же, другая сказка

действия,

направленные на определение своей позиции в отношении

социальной роли ученика и школьной действительности;

действия, устанавливающие смысл учения.

Промеж.

выявление сформированности Я-концепции и самоотношения.

9 лет

Повтор 10 лет

Методика «Кто Я?»

(модификация методики М. Куна)

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

Итогов.

выявление рефлексивности самооценки школьников

в учебной деятельности.

10,5-11 лет

Рефлексивная самооценка учебной деятельности

действие

смыслообразования, установление связи между содержанием учебных предметов и познавательными интересами обучающихся.

вводная

определение уровня сформированности учебно-познавательного интереса школьника.

7 лет

Шкала выраженности учебно-познавательного интереса

(по Г.Ю. Ксензовой)

Те же

Промеж

Выявление динамики

8 лет

Та же

те же

Итогов.

10 лет

Та же

действие

смыслообразования, направленное на установление смысла учебной деятельности для школьника.

Промеж

ИТОГОВ

выявление мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности.

8-10 лет

Опросник мотивации

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

вводная

выявление адекватности понимания учащимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

6,5 -7 лет

Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

(Рефлексивная оценка — каузальная атрибуция неуспеха)

Те же

Итогов.

То же

9-10 лет

Та же письм. опрос

Универсальные учебные действия нравственно – этической ориентации: действия

нравственно-этического оценивания — выделение морального содержания ситуации; учет нормы взаимопомощи как основания построения межличностных отношений.

промеж

выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи.

7-8 лет

Задание на оценку усвоения нормы взаимопомощи действия

нравственно-этического оценивания, учет мотивов и намерений героев.

вводная

выявление ориентации на мотивы героев в решении моральной дилеммы (уровня моральной децентрации).

6,5 -7 лет

Задание на учет мотивов героев в решении

моральной дилеммы

(модифицированная задача Ж. Пиаже, 2006)

действия

нравственно-этического оценивания, уровень моральной децентрации как координации нескольких норм.

Вводная .

Итогов.

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

7 лет

10 лет

Задание на выявление уровня моральной децентрации

(Ж. Пиаже)

действия

нравственно-этического оценивания.

вводная

ИТОГОВ.

выявление усвоения нормы взаимопомощи в условиях моральной дилеммы.

7-10 лет

Моральная дилемма

(норма взаимопомощи в конфликте

с личными интересами)

выделение морального содержания действий и ситуаций.

вводная

ИТОГОВ.

выявление степени дифференциации конвенцио

нальных и моральных норм

7-10 лет

Анкета «Оцени поступок»

(дифференциация конвенциональных и моральных норм

по Э. Туриелю в модификации Е.А. Кургановой

и О.А. Карабановой, 2004)

Регулятивные УУД

умение

принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать
свое действие

вводная

выявление развития регулятивных действий

6.5 -7 лет

Выкладывание узора из кубиков

регулятивное действие контроля.

Промеж.

выявление уровня сформированности внимания и

самоконтроля.

8-9 лет

Проба на внимание

(П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)

Определение уровня развития регулятивных действий

Промеж

итогов.

Критериальная оценка

7-11 лет

Педагогические наблюдения

Познавательные УУД

логические универсальные действия.

вводная

выявление сформированности логических действий

установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.

6,5-7 лет

Построение числового эквивалента

или взаимно-однозначного соответствия

(Ж. Пиаже, А. Шеминьска)

Знаково-

символические познавательные действия, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план.

вводная

выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность.

6,5 -7 лет

Проба на определение количества слов в предложении

(С.Н. Карпова)

Знаково-символические действия — кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

Вводная

выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

6,5 -7 лет

Методика «Кодирование»

(11й субтест теста Д. Векслера

в версии А. Ю. Панасюка)

прием

решения задач; логические действия.

Промеж

ИТОГОВ

выявление сформированности общего приема решения задач.

7-10 лет

Диагностика универсального действия

общего приема решения задач

(по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)

моделирование, познавательные логические и знаково-символические действия.

Промеж.

определение умения ученика выделять тип задачи и способ ее решения.

7-9 лет

Методика «Нахождение схем к задачам»

(по А.Н. Рябинкиной)

Коммуникативные УУД

коммуникативные действия.

вводная

выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

6,5 -7 лет

«Левая и правая рука» Пиаже

коммуникативные действия.

Промеж

Итогов.

выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

8-10 лет

Методика «Кто прав?»

130

(методика Г.А. Цукерман и др.)

коммуникативные действия.

вводная

выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

6,6 -7 лет

Задание «Рукавички»

(Г.А. Цукерман)

Коммуникативно-речевые действия.

Промеж.

итогов.

выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

8-10 лет

Задание «Дорога к дому»

(модифицированный вариант методики

«Архитектор-строитель»)

Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОГРАММЫ УУД

Система планируемых результатов дает представление о том, какими именно действиями – познавательными, личностными, регулятивными, коммуникативными, преломленными через специфику содержания того или иного предмета, – овладеют обучающиеся в ходе образовательного процесса. При этом в соответствии с требованиями Стандарта в системе планируемых результатов особо выделяется учебный материал, имеющий опорный характер, т.е. служащий основой для последующего обучения.

В блоке «Выпускник научится» представлены результаты, характеризующие систему таких учебных действий, которые необходимы для успешного обучения в начальной и основной школе и при наличии специальной целенаправленной работы учителя могут быть освоены подавляющим большинством детей. Достижение планируемых результатов этой группы выносится на итоговую оценку.

Планируемые результаты, представленные в блоке «Выпускник получит возможность научиться», характеризуют систему учебных действий в отношении знаний, умений и навыков, расширяющих и углубляющих опорную систему или выступающих как пропедевтика для дальнейшего изучения данного предмета. Выделение этого блока планируемых результатов дает возможность обучающимся продемонстрировать овладение более высокими (по сравнению с базовым) уровнями достижений и выявить динамику роста численности группы наиболее подготовленных обучающихся, отразить задачи школы по опережающему формированию и развитию интересов и способностей учащихся в пределах зоны ближайшего развития, по поддержке разнообразия индивидуальных познавательных потребностей учащихся. Достижение планируемых результатов, отнесенных к этому блоку, не является предметом итоговой оценки выпускников, но может служить объектом неперсонифицированных (анонимных)

исследований, направленных на оценку результатов деятельности системы образования и образовательного учреждения с позиций оценки качества предоставляемых образовательных услуг, гарантированных стандартом общего образования.

В результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы *личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные* УУД как основа умения учиться.

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

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

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

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