

Мониторинг формирования универсальных учебных действий

Показатели развития личностных универсальных учебных действий

Личностные универсальные действия	Основные критерии оценки	Типовые диагностические задачи для учащихся	
		6,5 – 7 лет	7-10 лет
Внутренняя позиция школьника	1. Положительное отношение к школе 2. Чувство необходимости учения, 3. Предпочтение уроков школьного типа урокам дошкольного типа. 4. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома. 5. Предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки-дошкольным способам поощрения (сладости, подарки). 6. Адекватное содержательное представление о школе.	Методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А. Нежновой, Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера)	
Самооценка <i>-когнитивный компонент (дифференцированность, рефлексивность)</i> <i>-регулятивный компонент</i>	<i>Когнитивный компонент:</i> 1. Широта диапазона оценок. 2. Обобщенность категорий оценок. 3. Представленность в Я-концепции социальной роли ученика. 4. Рефлексивность как адекватное осознанное представление о качествах хорошего ученика 5. Осознание своих возможностей в учении на основе сравнения «Я» и «хороший ученик». 6. Осознание необходимости самосовершенствования на основе сравнения «Я» и «хороший ученик».	Методика казуальной атрибуции успеха/неуспеха.	Методика казуальной атрибуции успеха/неуспеха.

	<i>Регулятивный компонент:</i> 1. Способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успех с усилиями, трудолюбием, старанием.		
Мотивация учебной деятельности	1. Сформированность познавательных мотивов. 2. Интерес к новому. 3. Интерес к способу решения и общему способу действия. 4. Сформированность социальных мотивов. 5. Стремление выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, быть полезным обществу. 6. Сформированность учебных мотивов. 7. Стремление к самоизменению – приобретению новых знаний и умений. 8. Установление связи между учением и будущей профессиональной деятельностью.		«Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» (по Г.Ю. Ксензовой).
ДЕЙСТВИЯ НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ			
1. Выделение морального содержания ситуации нарушения моральной нормы/следования моральной норме.	Ориентировка на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости).		Задание на оценку усвоения нормы взаимопомощи.
2. Дифференциация конвенциональных и моральных норм.	Ребенок понимает, что нарушение моральных норм оценивается как более серьезное и недопустимое по сравнению с конвенциональными нормами.		
3. Решение моральной дилеммы на основе децентрации.	Учет ребенком объективных последствий нарушения нормы. Учет мотивов субъекта при нарушении нормы. Учет чувств и эмоций субъекта при нарушении нормы. Принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм.	Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы. (Модифицированная задача Ж.Пиаже, 2006)	Задание на выявление уровня моральной децентрации. (Ж.Пиаже) Моральная дилемма (норма взаимопомощи в конфликте с личными интересами).

4. Оценка действий с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы.	Адекватность оценки действий субъекта с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы.		Все задания.
5. Умение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.	Уровень развития моральных суждений.		Все задания.

Мониторинг формирования регулятивных универсальных учебных действий.

(На основании наблюдений учителя).

Показатели сформированности регулятивных универсальных учебных действий

(на момент поступления в школу).

1. Умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу.
2. Умение сохранять заданную цель.
3. Умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого.
4. Умение контролировать свою деятельность по результату.
5. Умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

Показатели развития регулятивных универсальных действий. Параметры структурно-функционального анализа деятельности.

Составляющие деятельности	Критерии оценки	Поведенческие признаки
Оrientировочная	Наличие ориентировки.	Анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли его с образцом.
	Характер ориентировки	Свернутый – развернутый; хаотический – организованный.
	Размер шага ориентировки	Мелкий – пооперационный - блоками; есть ли предвосхищение будущего промежуточного результата и на сколько шагов вперед; есть ли предвосхищение конечного результата.
	Характер сотрудничества.	Со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия.
Исполнительная	Степень произвольности	Хаотичные пробы, ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями

		выполнения действия или произвольное выполнение действия в соответствии с планом.
	Характер сотрудничества	Тесно совместное- разделенное – самостоятельное выполнение действия.
Контрольная	Степень произвольности контроля	Хаотичный – в соответствии с планом контроля; наличие средств контроля и характер их использования.
	Характер контроля	Свернутый – развернутый, констатирующий – предвосхищающий.
	Характер сотрудничества	Тесно-совместное – разделенное – самостоятельное выполнение действий.

Оценка уровня сформированности целеполагания.

Название уровня	Показатели сформированности целеполагания.	Поведенческие индикаторы сформированности
1. Отсутствие цели.	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. Может принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования.	Плохо различает учебные задачи разного типа; отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.
2. Принятие практической задачи.	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется.	Осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий.
3. Переопределение познавательной задачи в практическую.	Принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется.	Осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий.
4. Принятие познавательной цели.	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи.	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), может дать отчет о своих действиях после принятого решения.
5. Переопределение практической задачи в теоретическую.	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней.	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения.

6. Самостоятельная постановка учебных целей.	Самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы.	Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действий
--	---	--

Уровень сформированности контроля.

Название уровня	Показатели сформированности	Дополнительные диагностические признаки
1. Отсутствие контроля.	Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок.	Ученик не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников.
2. Контроль на уровне произвольного внимания.	Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий.	Действуя неосознанно, предугадывает правильное направление действий, сделанные ошибки исправляет неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых.
3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания.	Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки.	В процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает.
4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания.	При выполнении действий ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок.	Ошибки исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать правило контроля с новыми условиями.
5. Потенциальный рефлексивный контроль.	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы.	Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям.
6. Актуальный рефлексивный контроль.	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы.	Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.

Уровни сформированности оценки.

Название уровня	Показатели	Поведенческие индикаторы
-----------------	------------	--------------------------

1. Отсутствие оценки.	Ученик не умеет и не испытывает потребности в оценке своих действий – ни самостоятельно, ни по просьбе учителя.	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.
2. Адекватная ретроспективная оценка.	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия.	Критически относится к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается это сделать; может оценить действия других учеников.
3. Неадекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт – знает он ее или нет, а не возможность изменений известных ему способов решения.	Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не может сделать этого до решения задачи.
4. Потенциально адекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных ему способов действий.	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.
5. Актуально-адекватная прогностическая оценка.	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменение известных ему способов действий.	Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.

Уровни сформированности учебных действий.

Название уровня	Поведенческие индикаторы
Отсутствие учебных действий как единиц деятельности.	Ученик может выполнять лишь отдельные операции . отсутствует планирование и контроль. Ученик копирует действия учителя, подменяет учебную задачу задачей буквального заучивания и воспроизведения.
Выполнение учебных действий в	Ученику необходимы разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи. Выполняет

сотрудничестве с учителем.	учебные действия по усвоенному алгоритму.
Неадекватный перенос учебных действий.	Применяет усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы приспособить их к условиям конкретной задачи.
Адекватный перенос учебных действий.	Умеет обнаруживать несоответствие новой задачи и усвоенного способа решения, пытается перестроить известный ему способ, но делает это только с помощью учителя.

**Мониторинг развития познавательных универсальных учебных действий.
Компоненты и критерии оценки общего приема решения задач.**

Компоненты приема	Содержание компонентов приема	Критерии оценки сформированности компонентов приема
Анализ текста задачи	<i>Семантический анализ</i> направлен на обеспечение содержания текста и предполагает выделение и осмысление: -отдельных слов, терминов, понятий, как житейских, так и математических; -грамматических конструкций («если...то», «после того, как...» и т.д.); -Количественных характеристик объекта, задаваемых словами «каждого», «какого-нибудь», и т.д.; -Восстановление предметной ситуации, описанной в задаче, путем переформулирования, упрощенного пересказа текста с выделением только существенной для решения задачи информации; -выделение обобщенного смысла задачи – о чем говорится в задаче, указание на объект и величину, которая должна быть найдена (стоимость, объем, площадь, количество, и т.д.). <i>Логический анализ</i> предполагает: -умение заменять термины их определениями; -умение выводить следствия из имеющихся в условии задачи данных (понятия, процессы, явления). Математический анализ включает анализ условия и требования задачи. Анализ условия направлен на выделение: • Объектов (предметов, процессов): -рассмотрение объектов с точки зрения целого и частей,	Умение выбирать смысловые единицы текста и устанавливать отношения между ними. Умение создавать структуры взаимосвязей смысловых единиц текста (выбор и организация элементов информации). Умение выделять

	-рассмотрение количества объектов и их частей; • Величин, характеризующих каждый объект; • Характеристик величин: -однородные, разнородные, -числовые значения (данные), -известные и неизвестные данные, -изменения данных: изменяются (указание логического порядка всех изменений), не изменяются, -отношения между известными данными величин. Анализ требования: -выделение неизвестных количественных характеристик величин объекта.	обобщенные схемы типов отношения и действий между единицами. Умение выделять формальную структуру задачи. Умение записывать решение задачи в виде выражения.
Перевод текста задачи на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств.	Выбрать вид графической модели, адекватной выделенным смысловым единицам. Выбрать знаково-символические средства для построения модели. Последовательно перевести каждую смысловую единицу и структуру их отношений в целом на знаково-символический язык.	Умение выражать смысл ситуации различными средствами (рисунки, символы, схемы, знаки). Умение выражать структуру задачи разными средствами.
Установление отношений между данными и вопросом.	Установление отношений между: - данными условия; - данными требования (вопроса); - данными условия и требованиями задачи.	
Составление плана решения.	Определить способ решения задачи. Выделить содержание способа решения. Определить последовательность действий.	
Осуществление плана	Выполнение действия.	Умение выполнять

решения.	Запись решения задачи. Запись решения задачи может осуществляться в виде последовательных конкретных действий (с пояснениями и без) и в виде выражения (развернутого или сокращенного).	операции со знаками и символами, которыми были обозначены элементы задачи и отношения между ними.
Проверка и оценка решения задачи.	Составление и решение задачи, обратной данной. Установление рациональности способа: -выделение всех способов решения задачи, -сопоставление этих способов по количеству действий, по сложности вычисления, Выбор оптимального способа.	Умение составлять задачу, обратную данной, и на основании ее решения делать вывод о правильности решения исходной задачи. Умение выбирать, сопоставлять и обосновывать способы решения. Умение проводить анализ способов решения с точки зрения их рациональности и экономичности. Умение выбирать обобщенные стратегии решения задачи.

Типовые диагностические задачи для учащихся	
6,5 – 7 лет	7-10 лет
Проба на определение количества слов в предложении (С.Н.Карпова)	
Диагностика универсального действия общего приема решения задач (по А.Р.Лурия, Л.С. Цветковой)	

**Мониторинг развития коммуникативных универсальных учебных действий.
Критерии оценки коммуникативного компонента универсальных учебных действий детей 6,5 – 7 лет.**

Базовые виды коммуникативных универсальных учебных действий	Общий уровень развития общения (предпосылки формирования)	Основные критерии оценивания	Типовые задачи
Коммуникация как взаимодействие (интеракция). Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях.	-потребность в общении со взрослыми и сверстниками, -владение определенными вербальными и невербальными средствами общения, Эмоционально-позитивное отношение к процессу сотрудничества, -ориентация на партнера по общению, -умение слушать собеседника.	-понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, -ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения, -понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору, -учет разных мнений и умение обосновывать собственное.	Задание «Левая и правая стороны» (Ж.Пиаже) Методика «Кто прав?» (методика Г.А.Цукерман и др.)
Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на кооперацию, т.е. согласование усилий по достижению общих целей, организации и осуществлению совместной деятельности.		-умение договариваться, находить общее решение, -умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать, -способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,	Задание «Рукавички» (Г.А.Цукерман).

		-взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.	
Коммуникация как условие интериоризации. Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания.		-рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий, -способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет, -умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.	Задание «Дорога к дому» (модифицированный материал).