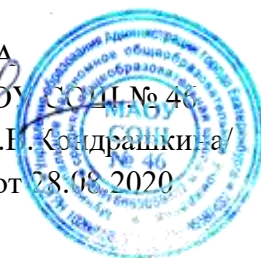


Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Департамент образования Администрации г. Екатеринбурга
Управление образования Орджоникидзевского района
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 46

ПРИЛОЖЕНИЕ 1
К ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
МАОУ СОШ № 46

РАССМОТРЕНА И ПРИНЯТА
педагогическим советом
МАОУ СОШ № 46
Протокол № 1 от 28.08.2020

УТВЕРЖДЕНА
Директор МАОУ СОШ № 46
_____/Л.Н. Кордрашкина/
Приказ № 74 от 28.08.2020



**ПРОГРАММА НАБЛЮДЕНИЯ, ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДИАГНОСТИКИ
УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

Екатеринбург
2020

Инструментарий диагностики уровня сформированности универсальных учебных действий

В результате изучения всех без исключения предметов при получении начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться.

Для диагностики и мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий (далее - УУД) используется метод наблюдения. Программа наблюдения, инструментарий диагностики уровня сформированности УУД разработан В.И. Нифонтовым.

Выбор Учреждением данного инструментария обосновывается систематичностью сбора и анализа информации; совокупностью показателей и индикаторов оценивания, которая учитывает интересы всех участников образовательных отношений, информативностью для управленцев, педагогов, родителей, учащихся. Используемая система оценки универсальных учебных действий уровневая (определяются уровни владения универсальными учебными действиями).

Уровни сформированности целеполагания (ЦП)

(Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 64 с.)

Уро- вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично, не знает, что именно надо делать. Может принимать лишь <i>простейшие требования</i> (не предполагающие промежуточных целей)	Плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять промежуточные цели, <i>нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя</i> , не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
2	Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только <i>практические задачи</i> (но не теоретические), в теоретических задачах <i>не ориентируется</i>	Осознает, <i>что надо</i> делать и <i>что он уже сделал</i> в процессе решения <i>практической</i> задачи и может ответить на соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач <i>не может</i> дать отчета о своих действиях и <i>не может</i> осуществлять целенаправленных действий
3	Переопределение	Принимает познавательную	Охотно включается в решение

	познавательной задачи в практическую	задачу, осознает ее требование, но в процессе ее решения <i>подменяет познавательную задачу практической</i>	познавательной задачи и отвечает на вопросы о ее содержании; возникшая познавательная цель крайне неустойчива; при выполнении задания ориентируется лишь на <i>практическую</i> его часть и фактически <i>не достигает</i> познавательной цели
4	Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель <i>сохраняется</i> при выполнении учебных действий и <i>регулирует весь процесс</i> их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, <i>не изменяя ее</i> (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), четко может дать отчет о своих действиях после выполнения задания
5	Переопределение практической задачи в познавательную	Столкнувшись с новой практической задачей, <i>самостоятельно формулирует познавательную цель</i> и строит действия в соответствии с ней	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет именно <i>отсутствием</i> адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа и может дать о них отчет
6	Самостоятельная постановка новых учебных целей	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели <i>без какой-либо стимуляции</i> извне, в том числе и со стороны новой практической задачи; цели выходят за пределы требований программы	<i>По собственной инициативе</i> выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму <i>активного исследования</i> , активность направлена на <i>содержание</i> способов действия и их <i>применение</i> в различных условиях

Уровни сформированности действий контроля (ДК)

(Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 64 с.)

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие контроля	Учебные действия <i>не контролируются</i> , не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя в отношении неоднократно повторенных действий; часто допускает <i>одни и</i>

		исправляются даже в отношении многократно повторенных действий	<i>те же</i> ошибки; не критически относится к исправленным ошибкам в своих работах и <i>не замечает</i> ошибок других учеников
2	Контроль на уровне произвольного внимания	В отношении многократно повторенных действий может, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт <i>расхождения действий и произвольно запомненной схемы</i> ; заметив и исправив ошибку, <i>не может</i> обосновать своих действий	Действуя как бы неосознанно, <i>предугадывает</i> правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет <i>неуверенно</i> ; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых, и не исправляет
3	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении нового действия введенная его схема осознается, однако <i>затруднено одновременное</i> выполнение учебных действий и их соотнесение со схемой; <i>ретроспективно</i> такое соотнесение проделывает, ошибки исправляет и обосновывает	В процессе решения задачи не использует усвоенную схему, а <i>после ее решения</i> , в особенности по просьбе учителя, может соотнести ее со схемой, найти и исправить ошибки; в многократно повторенных действиях ошибок не допускает или легко их исправляет
4	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщенную его схему и успешно соотносит с ней <i>процесс решения задачи</i> , почти не допуская ошибок	Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, правильно объясняет свои действия; <i>осознанно</i> контролирует процесс решения задачи другими учениками; столкнувшись с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не контролирует ее адекватность новым условиям
5	Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, пытается успешно применить к ней старую, неадекватную схему, однако <i>с помощью учителя обнаруживает неадекватность</i> схемы <i>новым условиям</i> и пытается внести в действие	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя <i>не может</i> обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям

		коррективы	
6	Актуальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, <i>самостоятельно обнаруживает</i> ошибки, вызванные несоответствием схемы и новых условий задачи, и <i>самостоятельно вносит коррективы</i> в схему, совершая действия безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий еще <i>до начала</i> их фактического выполнения

Уровни сформированности действий оценки (ДО)

(Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 64 с.)

Уро- вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие оценки	Ученик <i>не умеет, не пытается и не испытывает потребности</i> в оценке своих действий, ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимая ее некритически (даже в случае явного занижения), <i>не воспринимает аргументацию</i> оценки; не может оценить свои возможности относительно решения поставленной задачи
2	Неадекватная ретроспективная оценка	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но <i>испытывает потребность</i> в получении внешней оценки, <i>ориентирован</i> на отметки учителя	Пытаясь по просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на <i>внешние</i> особенности решения задачи
3	Адекватная ретроспективная оценка	Умеет <i>самостоятельно</i> оценить свои действия и <i>содержательно обосновать</i> правильность или ошибочность <i>результата</i> , соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя (в том числе и к завышенным); не может оценить своих возможностей <i>перед решением</i> новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников
4	Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, <i>пытается оценить свои возможности</i> относительно ее решения,	Свободно и аргументировано оценивает <i>уже решенные</i> им задачи; <i>пытаясь</i> оценить свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки,

		однако при этом учитывает лишь <i>факт ее знакомости или незнакомости</i> , а не возможности изменения известных ему способов действия	учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру; не может этого сделать до решения задачи даже с помощью учителя
5	Потенциально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с <i>помощью учителя, но не самостоятельно</i> оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Может с помощью учителя, <i>но не самостоятельно</i> обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом
6	Актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может <i>самостоятельно</i> оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Самостоятельно обосновывает еще <i>до решения</i> задачи свою возможность или невозможность ее решить, исходя из четкого осознания специфики усвоенных им способов и их вариаций, а также границ их применения

Уровни сформированности коммуникативных действий (КД)

(Нифонтов, В.И. Индивидуализация обучения и воспитания учащихся в условиях компетентностного подхода к образованию: разноуровневые задания как инструмент развития универсальных учебных действий: научно-методическое пособие / В.И. Нифонтов. – В 3 ч. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. Ч. 2. – 110с.)

Уров ень	Название уровня	Основные диагностические признаки	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие коммуникативных действий	Не может выполнять коммуникативные действия, <i>испытывая неловкость и дискомфорт</i> при попытках общения; <i>игнорирует (избегает) общения</i>	<i>Не осознает</i> необходимости вступления в контакт при встрече, никогда не начинает разговор первым. Могут наблюдаться внешние признаки замкнутого (аутичного) поведения ребенка
2	Односторонние коммуникативные действия	Ученик затрудняется самостоятельно вступать в беседу, учебное	С готовностью вступает в беседу, воспринимая вопросы к нему как <i>помощь в общении</i> . Не

		сотрудничество с учителем и сверстниками, Вступает в контакт <i>только после</i> инициативы собеседника, давая односложные ответы; испытывает некоторое напряжение при общении. Не может достаточно полно и точно выражать свои мысли даже в <i>типовых, ранее хорошо знакомых условиях</i> коммуникации, лучше владеет монологической, чем диалогической формами речи	задумывается о том, как будет продолжать беседу, не умеет правильно ее закончить. Часто с <i>трудом может объяснить причины</i> возникновения конфликта общения между сверстниками и своего собственного конфликта с одноклассниками или с учителем, являясь инициатором их возникновения
3	Неадекватный перенос коммуникативных действий	Ученик знает, как вступать в беседу, учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, используя усвоенный простой способ коммуникации (задает вопросы по поиску и сбору информации). <i>Пытается самостоятельно</i> это делать, <i>не учитывая</i> особенности ситуации общения. Например, может просто начать рассказывать что-либо свое (о своем), не на тему. Управление поведением своего партнера (контроль, коррекция и оценка его действий) носит <i>неадекватный ретроспективный</i> характер. Стремится с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в <i>типовых (неизвестных) условиях</i> коммуникации,	Не может критически правильно оценить свои коммуникативные действия <i>по ходу</i> общения с людьми или учебного сотрудничества со сверстниками. Задавая вопросы, не отдает себе отчета об их уместности, перебивает собеседника, говорит, <i>не учитывая его интересы</i> в выборе темы. Может дать отчет о правильности своих действий коммуникации <i>только после их завершения</i> . Может самостоятельно начать и продолжить разговор, но не умеет правильно его закончить. Выявляет и осознает наличие конфликтной ситуации общения <i>после ее возникновения</i> . <i>Затрудняется</i> в самостоятельном продуктивном разрешении конфликтов, часто являясь непосредственным их участником

		но допускает ошибки, поскольку лучше владеет монологической, чем диалогической формой речи	
4	Адекватный перенос коммуникативных действий	<p>Владеет способом построения коммуникации в <i>знакомой</i> обстановке. Умеет обнаружить <i>несоответствие</i> <i>знакомой ситуации</i> общения и усвоенного <i>способа</i> общения. Пытается самостоятельно перестроить этот способ, но сделать это может <i>только</i> при помощи педагога. Внимательно слушает собеседника, если беседа идет на <i>знакомую тему</i>, и нет, если тема не знакома. Управление поведением своего партнера (контроль, коррекция и оценка его действий) носит адекватный характер в <i>знакомых</i> ситуациях общения. Умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в <i>типовых (неизвестных) условиях</i> коммуникации. Демонстрирует владение монологической и диалогической формами речи</p>	<p>Достаточно полно планирует и анализирует ситуацию общения или учебного сотрудничества и <i>четко соотносит</i> ее с <i>известным способом</i>. Осознает причины собственных затруднений и поэтому в случае заинтересованности легко принимает помощь старшего (педагога). Может самостоятельно начать, поддержать и закончить разговор <i>со знакомым</i> собеседником. Легко выявляет и идентифицирует возникшие проблемы общения в знакомых ситуациях, пытаюсь принять и реализовать конструктивные решения, направленные на разрешение конфликта</p>
5	Самостоятельное построение коммуникативных действий	<p>Легко вступает в инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации. Строит способ общения в <i>незнакомых условиях</i>, пытаюсь самостоятельно</p>	<p>Критически по ходу общения оценивает свои действия, может дать о них отчет. Находит новый способ общения медленно, не всегда уверенно, но на всех этапах стремится сделать это <i>полностью самостоятельно</i>. Может начать,</p>

		<p>перестроить известный ему способ. Делает это постепенно, раз за разом все лучше, и в конце - без какой-либо помощи извне. Внимательно слушает собеседника, задает необходимые для понимания вопросы. Управление поведением своего партнера (контроль, коррекция и оценка его действий) носит прогностический характер в <i>знакомых</i>, но не всегда – в <i>незнакомых</i> ситуациях общения. Проявляет инициативу в вопросах определения цели, распределения функций участников учебного сотрудничества и способов их взаимодействия. Умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в <i>нетиповых (неизвестных) условиях</i> коммуникации. Демонстрирует владение монологической и диалогической формами речи</p>	<p>поддержать и закончить разговор с <i>незнакомым</i> собеседником</p> <p>Выявляет и идентифицирует возникшие проблемы общения в <i>незнакомых</i> ситуациях, пытаюсь найти и оценить возможность применения альтернативных способов разрешения конфликта, опираясь на попытки прогностической оценки развития ситуации общения</p>
6	Свободное общение	<p>Опираясь на хорошо усвоенные <i>общие принципы</i> общения, уверенно чувствует себя и ориентируется в <i>любом</i> обществе, занимая гуманистическую коммуникативную позицию. Легко вступает в учебное сотрудничество, кооперацию совместной деятельности со</p>	<p>Свободно и уверенно ведет себя, обладает <i>всеми манерами приятного собеседника</i> (внимателен, чуток, корректен и тактичен в общении). Убедителен, но не навязчив в оценке обсуждаемых событий или действий; располагает к себе собеседника для дальнейшего общения.</p> <p>Опираясь на <i>сформированную прогностическую оценку</i> ситуаций общения или учебного</p>

		сверстниками с целью ее оптимизации. Умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли <i>в любых условиях</i> коммуникации. Демонстрирует владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации	сотрудничества с учителем и сверстниками, предвидит и пытается предотвратить возникновение проблем общения, пытаюсь найти и оценить возможность применения <i>оптимальных способов предупреждения</i> или <i>конструктивного разрешения</i> конфликта
--	--	---	---

Уровни сформированности учебно-познавательного интереса (УПИ)

(Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 64 с.)

Уро- вень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается (исключение: <i>положительные реакции на яркий и забавный материал</i>)	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач; более охотно выполняет <i>привычные</i> действия, чем осваивает новые
2	Реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся <i>конкретных фактов</i> , но не теории	Оживляется, задает вопросы <i>о новом фактическом</i> материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
3	Любозытство	Положительные реакции возникают на новый <i>теоретический</i> материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и <i>задает вопросы</i> достаточно часто; включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает
4	Ситуативный учебный интерес	Возникает на <i>способы решения</i> новой частной единичной задачи (но не системы задач)	Включается в процесс решения задачи, <i>пытается самостоятельно</i> найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается
5	Устойчивый	Возникает на <i>общий способ</i>	Охотно включается в процесс

	учебно-познавательный интерес	<i>решения целой системы задач</i> (но не выходит за пределы изучаемого материала)	выполнения заданий, работает устойчиво, <i>принимает предложения</i> найти новые применения найденному способу
6	Обобщенный учебно-познавательный интерес	Возникает независимо от внешних требований и <i>выходит за рамки изучаемого материала</i> . Непременно ориентирован на общие способы решения системы задач	Является постоянной характеристикой ученика, ученик проявляет выраженное <i>творческое</i> отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется <i>мотивированная избирательность интересов</i>

Уровни сформированности учебных действий (УД)

(Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 64 с.)

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности	Не может выполнять учебные действия как таковые, может выполнять лишь <i>отдельные операции</i> без их внутренней связи друг с другом или <i>копировать внешнюю форму действий</i>	<i>Не осознает</i> содержание учебных действий и не может дать отчета о них; ни самостоятельно, ни с помощью учителя (за исключением прямого показа) не способен выполнять учебные действия; навыки образуются с трудом и оказываются крайне неустойчивыми
2	Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем	Содержание действий и их операционный состав осознаются, приступает к выполнению действий, однако без внешней помощи организовать свои действия и довести их до конца не может; <i>в сотрудничестве с учителем</i> работает относительно успешно	Может дать отчет о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении; помощь учителя принимается сравнительно легко; эффективно работает при пооперационном контроле, <i>самостоятельные учебные действия практически отсутствуют</i>
3	Неадекватный перенос учебных действий	Ребенок самостоятельно <i>применяет усвоенный способ действия</i> к решению новой задачи, однако <i>не способен</i> внести	Усвоенный способ применяет «слепо», не соотнося его с условиями задачи; такое соотношение и перестройку действия может осуществлять

		в него даже небольшие изменения, чтобы приноровить его к условиям конкретной задачи	лишь с помощью учителя, а не самостоятельно; <i>при неизменности</i> условий способен успешно выполнять действия самостоятельно
4	Адекватный перенос учебных действий	Умеет обнаруживать <i>соответствие</i> и <i>несоответствие</i> новой задачи и усвоенного способа, пытается самостоятельно перестроить известный ему способ, однако может это правильно сделать только при помощи учителя	Достаточно полно анализирует условия задачи и <i>четко соотносит</i> их с известными способами; легко принимает косвенную помощь учителя; осознает и готов описать причины своих затруднений и особенности нового способа действия
5	Самостоятельное построение учебных действий	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия, <i>модифицируя известный ему способ</i> , делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу	<i>Критически</i> оценивает свои действия, на всех этапах решения задачи может дать отчет о них; нахождение нового способа осуществляется медленно, неуверенно, с частым обращением к повторному анализу условий задачи, но на всех этапах <i>полностью самостоятельно</i>
6	Обобщение учебных действий	Опирается на принципы построения способов действия и решает новую задачу «с хода», <i>выводя новый способ из этого принципа</i> , а не из модификации известного частного способа	Овладевая новым способом, осознает не только его состав, но и <i>принципы</i> его построения (т.е. то, на чем он основан), осознает сходство между различными модификациями и их связи с условиями задач

Уровни сформированности действий саморегуляции (ДСР)

(Нифонтов, В.И. Индивидуализация обучения и воспитания учащихся в условиях компетентностного подхода к образованию : разноуровневые задания как инструмент развития универсальных учебных действий : научно-методическое пособие / В.И. Нифонтов. – В 3 ч. – Екатеринбург : МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. Ч. 2. – 110с.)

Уро- вень	Название уровня	Основные диагностические признаки	Дополнительные диагностические признаки, характер проявления волевых
--------------	-----------------	---	--

			качеств
1	Отсутствие действий саморегуляции	Не хочет сам организовывать свою деятельность, т.к. <i>не видит смысла</i> в этой работе. <i>Делает только то, что хочет</i> , не задумывается о характере своих способностей, развитие которых может принести успех	<i>Низкая работоспособность</i> , лень. Волевые качества практически отсутствуют; ученик не может себя заставить делать что-либо, не умеет управлять собой, не аккуратен, безинициативен
2	Выполнение действий саморегуляции в сотрудничестве	<i>Хочет, но не может</i> сам организовать свою деятельность, т.к. <i>не знает</i> с чего начать, в какой последовательности и как это делать. Охотно принимает помощь в этой работе того, кому доверяет. Проявляет интерес к <i>мнению окружающих</i> по поводу оценки собственных способностей как организатора	<i>Недостаточная работоспособность</i> . Работает только тогда, когда заставляют. В поступках иногда может проявлять некоторые позитивные волевые качества (исполнительность). Как правило, не может довести начатое дело до конца. Недостаточно ответственен за свои действия
3	Неадекватный перенос усвоенных действий саморегуляции	<i>Пытается сам</i> организовать собственную деятельность, слабо учитывая особенности своего характера, его сильные и слабые стороны (неадекватная самооценка). Пытается преодолевать недостатки своего характера, работает над собой, т.к. понимает пользу этого. Использует для подражания <i>образцы поведения</i>	<i>Неравномерная работоспособность</i> . В работе быстро загорается и быстро затухает. Инициативен, но не всегда пунктуален, аккуратен, ответственен; может бросить дело на середине пути
4	Адекватный перенос действий саморегуляции	Организует собственную деятельность в <i>типовых</i> (стандартных) условиях на базе <i>не всегда</i>	<i>Достаточная работоспособность</i> . Достаточно полно анализирует характер предстоящей деятельности, <i>соотносит</i> его с

		<p><i>адекватной</i> прогностической самооценки и знания сильных и слабых сторон своего характера. Ученик положительно относится к самовоспитанию, но делает лишь первые кратковременные попытки преднамеренного изменения самого себя в наиболее благоприятных (хорошо знакомых и наиболее простых) ситуациях (ситуативный этап самовоспитания)</p>	<p>известным способом самоорганизации и своими способностями. Сознательно проявляет необходимые для выполнения данной работы позитивные волевые качества, <i>умеет убедить себя</i> в необходимости действовать. Осознает причины своих затруднений и поэтому легко принимает помощь педагога</p>
5	Самостоятельное построение действий саморегуляции	<p>Самостоятельно организует собственные действия в новых, <i>нетиповых</i> условиях, пытаясь приспособить полученные навыки самоорганизации и использовать потенциально адекватную прогностическую оценку своих возможностей. Делает это постепенно, шаг за шагом, и в конце – без какой-либо помощи извне</p>	<p><i>Высокая работоспособность.</i> Очень инициативен, может проявлять хорошие организаторские способности лидера, почти всегда <i>пытается</i> предсказать результат своей работы. Ученик достаточно объективно видит свои недостатки, испытывает <i>потребность</i> в самовоспитании (поисковый этап самовоспитания)</p>
6	Свободное владение техникой саморегуляции	<p><i>Полностью самостоятельно</i> и осознанно организует свою деятельность в <i>любых условиях</i>, уделяя внимание <i>всем</i> элементам самоорганизации: постановке целей, формулировке задач, организации деятельности, самоконтроля, самооценки, проведению коррекции своей</p>	<p><i>Наивысшая работоспособность.</i> Инициативен, аккуратен, пунктуален, старается управлять собой <i>в любой</i> ситуации, начатое дело доводит до конца. Выражено стремление к самовоспитанию и самообучению</p>

		деятельности (цели). Адекватно и прогностически оценивает собственные организаторские способности, вырабатывает <i>систему</i> <i>постоянной работы над</i> <i>собой</i> (этап зрелого самовоспитания)	
--	--	---	--

Программа наблюдения уровней учебно-познавательного интереса и УУД

Результаты диагностики уровня учебно-познавательного интереса и УУД						
ФИ обучающегося:						
УУД	Стартовый уровень	Программа развития учебно- познавательного интереса и регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД, _____класс				Итоговый уровень
		1 четв.	2 четв.	3 четв.	4 четв.	
УПИ						
ЦП						
УД						
ДК						
ДО						
ДСР						
КД						
Диагностику провел:						

Инструментарий диагностики уровня сформированности отдельных личностных результатов

В ходе текущей оценки возможна ограниченная оценка сформированности отдельных личностных результатов, а, именно, определяется уровень сформированности личностного самоопределения, уровень сформированности нравственной оценки поступка; уровень сформированности действий смыслообразования на основе инструментария В.И. Нифонтова.

Уровни сформированности действий смыслообразования (ДС)

(Нифонтов, В.И. Индивидуализация обучения и воспитания учащихся в условиях компетентностного подхода к образованию : разноуровневые задания как инструмент развития универсальных учебных действий : научно-методическое пособие / В.И. Нифонтов. – В 3 ч. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. Ч. 2. – 110 с.)

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие смысла в учебной деятельности	<i>Отсутствует мотив к учебной деятельности. Познавательный интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал)</i>	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач; более охотно выполняет <i>привычные</i> действия, чем осваивает новые
2	Овладение новыми фактами как смыслом учебной деятельности	Взаимосвязь между целью учебной деятельности и ее мотивом <i>отсутствует</i> . Положительные реакции возникают только на новый материал (новизну), касающийся <i>конкретных фактов</i> , но не теории	Оживляется, задает вопросы о <i>новом фактическом</i> материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
3	Овладение новыми знаниями как смыслом учебной деятельности	Учащийся <i>начинает видеть смысл</i> учебной деятельности в овладении новыми знаниями. Положительные реакции (<i>любопытство</i>) возникают на <i>новый теоретический</i> материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и <i>задает вопросы</i> достаточно часто; включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает. Смысл учебной деятельности ограничен усвоением и репродукцией знаний, но слабо связанных со способами их конкретного применения
4	Овладение типовыми способами	Учащийся видит смысл учебной деятельности в	Включается в процесс решения задачи, <i>пытается</i>

	применения знаний как смыслом учебной деятельности	<i>овладении способами решения типовых учебных задач. Учебно-познавательный интерес носит ситуативный характер, возникает на способы решения каждой новой частной единичной типовой задачи (но не системы задач)</i>	<i>самостоятельно</i> найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается. Смысл учебной деятельности ограничен применением освоенных способов деятельности в типовых (знакомых) условиях
5	Овладение приемами поиска нового способа получения и применения знаний как смыслом учебной деятельности	Учащийся видит смысл и понимает значение учебной деятельности как <i>процесса поиска способов решения новых нетиповых учебных задач. Учебно-познавательный интерес носит устойчивый характер и возникает на поиск общего способа решения целой системы задач</i> (но иногда может выходить за пределы изучаемого материала)	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает устойчиво, <i>принимает предложения</i> найти новые применения найденному способу. Смысл учебной деятельности проявляется в модификации освоенных ранее типовых способов деятельности для решения нестандартных (нетиповых) учебных задач
6	Овладение умением учиться как смыслом учебной деятельности	Учащийся видит смысл учебной деятельности в самостоятельной постановке и достижении новых учебных целей на основе обобщенного учебно-познавательного интереса, который возникает независимо от внешних требований и <i>выходит за рамки изучаемого материала. Учащийся непременно ориентирован на использование общих способов решения системы учебных задач</i>	Обобщенный учебно-познавательный интерес является постоянной характеристикой ученика, он проявляет выраженное <i>творческое</i> отношение к общим способам решения типовых, нетиповых и творческих (исследовательских) учебно-познавательных и учебно-практических задач, стремится получить дополнительные сведения, проявляя <i>мотивированную избирательность интересов</i> . Смысл учебной деятельности проявляется в полном осознании учащимся существования <i>взаимосвязи</i> между мотивом, целью и способом достижения цели непрерывного процесса

			открытия, познания и применения нового
--	--	--	--

Уровни сформированности личностного самоопределения (ЛС)

(Нифонтов, В.И. Индивидуализация обучения и воспитания учащихся в условиях компетентностного подхода к образованию: разноуровневые задания как инструмент развития универсальных учебных действий: научно-методическое пособие / В.И. Нифонтов. – В 3 ч. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. Ч. 2. – 110 с.)

Уровень	Название уровня	Основные диагностические признаки	Дополнительные диагностические признаки
1	Отсутствие действий личностного самоопределения	Характерно <i>агрессивное неприятие деятельности</i> по данному типу, демонстративное игнорирование и даже разрушение имеющихся возможностей	Это может выражаться в постоянных "выяснениях отношений", склоками со своими одноклассниками, друзьями, педагогами при выполнении «нелюбимой» работы. Не использование возможностей для решения важных житейских проблем или создание искусственных трудностей для реализации каких-то благородных общественных дел
2	Выполнение действий личностного самоопределения в сотрудничестве	Учащийся занимает пассивную позицию в вопросах самоопределения. Однако он позитивно реагирует на беседы (помощь) психолога или авторитетного педагога, касающиеся информации по проблемам самопознания, профессиональной и жизненной ориентации, анализа и оценки достоверности этой информации, поскольку ощущает нехватку знаний в этой области	Учащийся ищет любую возможность, чтобы не выполнять порученные ему обязанности. Наблюдается <i>молчаливое избегание любой деятельности</i> . В житейской повседневности это проявляется в банальной лени и жизненной пассивности
3	Неадекватный перенос усвоенных	Учащийся владеет знанием основных	Работает только "по инструкции", сам существенно обедняя свою

	действий личностного самоопределения на различные виды деятельности	понятий, касающихся путей и способов личностного самоопределения. Однако для него характерна реализация <i>стереотипных способов</i> при выполнении любой деятельности. Учащийся может быть не склонен к ведению диалога со взрослыми, особенно в случае отсутствия необходимой морально- эмоциональной поддержки и помощи в выборе и самостоятельном принятии решений, касающихся профессионального, жизненного и личностного самоопределения	школьную жизнь и не реализуя в полной мере даже те возможности, которые у него наверняка имеются. В повседневной жизни это может проявляться в банальных, стереотипных и потому неизбежно "пошлых" способах проведения досуга (пьянстве, сидении перед телевизором, когда вместо реальной жизни человек уходит в вымышленный мир и т.п.). Формально учащийся делает все, что "положено" в его окружении и никаких придирок к нему быть не может
4	Адекватный перенос действий личностного самоопределения на различные виды деятельности	Наблюдается <i>самостоятельное</i> <i>стремление</i> учащегося добиться совершенства при выполнении всех элементов <i>хорошо</i> <i>знакомых способов</i> жизнедеятельности, в том числе во взаимодействии и сотрудничестве с друзьями, одноклассниками и взрослыми. Учащийся становится <i>частичным</i> <i>субъектом</i> самоопределения	Учащемуся становится присуще желание получать удовольствие от хорошо выполненной даже «рутинной» и неинтересной ему, но необходимой работы. Может наблюдаться повышенный интерес к диагностике собственных способностей и возможности их полноценной реализации в жизни
5	Самостоятельное построение действий личностного самоопределения	Наблюдается осознанное <i>стремление</i> <i>усовершенствовать</i> <i>отдельные элементы</i> <i>своей деятельности</i> , т.е. фактическое начало	Учащийся не просто делает, что "положено", но стремится сформировать у себя <i>индивидуальный стиль</i> <i>деятельности</i> , берется за новые, более сложные задачи или ищет

		<p>настоящего творчества в рамках не только традиционных (обязательных), но и избранных (любимых) способов жизнедеятельности. Характерно увлечение конкретной идеей в рамках своего хобби или занятия.</p>	<p>неординарные способы и методы работы. В жизни это проявляется в существенном изменении взаимоотношений с окружающими людьми, в поиске новых возможностей для решения имеющихся жизненных проблем и т.п.</p> <p>Учащийся проявляет интерес к самостоятельному получению необходимой информации по вопросам самоопределения и профориентации (какие задавать вопросы специалистам по данной профессии, куда обращаться и т.п.)</p>
6	Свободное владение способами личностного самоопределения	<p>Характерно стремление <i>существенно усовершенствовать</i> свою деятельность в целом, стремление к духовному самосовершенствованию за рамками обыденных представлений. Характерно увлечение сложной или значимой идеей за рамками своего хобби или занятия, готовность самостоятельно решать свои проблемы. Учащийся становится подлинным субъектом своей жизнедеятельности</p>	<p>Учащийся в своей работе кардинально меняет уже не отдельные способы, а весь характер и даже цели своего труда, что часто может вызывать непонимание окружающих и даже конфликты с ними. В жизни это может выражаться в существенном изменении всего образа жизни, в поиске принципиально новых подходов к решению важных жизненных проблем и т.п.</p>

Уровни сформированности нравственной оценки (НО) поступка

(Нифонтов, В.И. Индивидуализация обучения и воспитания учащихся в условиях компетентностного подхода к образованию: разноуровневые задания как инструмент развития универсальных учебных действий: научно-методическое пособие / В.И. Нифонтов. – В 3 ч. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. Ч. 2. – 110 с.)

Уро- вень	Название уровня	Основные диагностические признаки	Дополнительные диагностические признаки
--------------	-----------------	---	--

1	Отсутствие оценки	Ученик <i>не испытывает ни потребностей в оценке своих действий, ни угрызений совести.</i> Безнравственное поведение по отношению к окружающим людям и природе. В ответ на замечание звучит ложь: «Это не я»!	Спонтанное, «стадное» поведение («Я делал как все»). <i>Не понимает</i> и не принимает замечания, считая их придирками. Защитная реакция: грубость, бравада или подавленность
2	Неадекватная ретроспективная оценка	Ученик имеет общее представление о существовании трех моральных норм: <i>справедливого распределения, взаимопомощи и правдивости.</i> Ценностными эквивалентами нормы справедливого распределения являются щедрость, бескорыстие, доброта (не жадничать); взаимопомощи – милосердие, сострадание и забота; правдивости – честность, искренность, верность своему слову. Однако при наличии самых общих представлений о том, что такое хорошо и что такое плохо ученик склонен к демонстрации безнравственного поведения. Преобладает <i>отсроченная</i> (после действия) и <i>неадекватная</i> , судя по ответному поступку, оценка характера ситуации	<i>Характерны</i> безнравственные поступки с последующей попыткой их оправдания. Все средства хороши ради достижения цели («А что? Он же первый начал!»). Если испытывает трудности, то прислушивается к оценке своих действий окружающими, которые пользуются у него <i>авторитетом</i> (взрослые, учитель, родители и сверстники)
3	Адекватная ретроспективная оценка	Имеет представление о социальных нормах поведения: <i>моральных</i> (обязательных для всех людей), <i>конвенциональных</i>	Склонен к усвоению <i>образцов поведения</i> под влиянием оценки взрослых, а также своих сверстников. Выделяет четыре типа моральных норм поведения:

		<p>(социальных стандартов поведения в быту и общественной жизни) и <i>персональных</i> (семейных правил, режима дня, распоряжения финансовыми ресурсами и т.п.). Возможны безнравственные поступки, т.к. ученик способен самостоятельно оценивать характер ситуации, свои и чужие ответные действия <i>только после того, как они уже сделаны. Знает как надо, но не всегда так получается, т.к. критерии оценки неустойчивы</i></p>	<p><i>физическая неприкосновенность личности, запрет на оскорбления и нанесения обид другим людям, законность слов и поступков и ответственность за них, альтруистическое (бескорыстное) поведение.</i> Ученик <i>сначала делает, а потом думает.</i> В случае, если понял, что его действия неверны, <i>искренне раскаивается</i> в содеянном, пытаюсь обосновать причины своих неудач</p>
4	Неадекватная прогностическая оценка	<p>В отношениях со взрослыми ориентирован в основном на выполнение <i>конвенциональных</i> норм поведения. Ученик <i>пытается заранее и самостоятельно</i> оценить возможные последствия своих ответных действий (поступков), учитывая лишь <i>факт знакомости</i> ситуации. Возможна сознательная демонстрация безнравственного поведения в экстремальных ситуациях как форма защитной реакции</p>	<p>Пытается <i>следовать образцам</i> морального поведения и демонстрировать <i>привычные</i> способы поведения. Попытки заранее оценить последствия своих действий в <i>незнакомых</i> ситуациях не удачны, т.к. ученик ориентируется исключительно на свой ограниченный опыт поведения в знакомых условиях. Пытается советовать своим товарищам по поводу поведения в <i>аналогичных</i> ситуациях</p>
5	Потенциально-адекватная прогностическая оценка	<p>Ориентирован на равнозначное отношение ко всем четырем типам норм поведения: <i>моральным</i> (обязательным для всех людей), <i>конвенциональным</i> (социальных стандартов поведения в быту и общественной жизни) и <i>персональным</i> (семейных</p>	<p>Выделяет <i>моральный</i> смысл ситуаций в условиях необходимости выбора поведения. Пытается понять чувства и взаимоотношения участников ситуации за счет эмпатии и способности к децентрации (умения видеть ситуацию с позиции другого человека). Действует, но <i>не всегда удачно</i>, в <i>нетиповой</i> ситуации общения</p>

		правил, режима дня, распоряжения финансовыми ресурсами и т.п.). Ученик <i>не всегда может предвидеть</i> последствия своих поступков в <i>необычных (нетиповых) условиях</i>	
6	Актуально-адекватная прогностическая оценка	Полностью ориентирован на моральное содержание ситуации, действия, необходимые для осуществления морального выбора, решения моральной дилеммы. Учащийся <i>самостоятельно предвидит</i> последствия выбора варианта своего поведения в ответ на <i>любое</i> изменение ситуации, следуя <i>нравственным принципам и нормам</i> , выступающим регуляторами морального поведения	Демонстрирует нравственное поведение <i>при любых</i> изменениях внешней среды, <i>при любых</i> условиях и обстоятельствах. Может самостоятельно дать кому-либо дельный совет по решению моральной дилеммы в случае необходимости

Программа наблюдения уровней отдельных личностных результатов

Сформированность отдельных личностных результатов						
(ФИО) учащегося						
Личностные результаты	Стартовый уровень	Программа развития личностных результатов, _____ класс				Итоговый уровень
		1 четв.	2 четв.	3 четв.	4 четв.	
ДС						
ЛС						
НО						
Диагностику провел						