**Методические рекомендации по оцениванию**

**метапредметных результатов младших школьников**

*Е.М. Белорукова, Н.Г. Калашникова*

**1. ВВЕДЕНИЕ**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования **определяет только требования** к планируемым образовательным результатам младших школьников, **но не формулирует сами образовательные результаты**. Образовательные результаты конкретизированы в примерной основной образовательной программе и представлены 66 умениями базового уровня – «выпускник научится» (13 – личностные универсальные учебные действия, 9 – регулятивные, 15 – познавательные, 10 коммуникативные, 19 - работа с текстом) и 44 умениями повышенного уровня – «выпускник получит возможность научиться» (10 – личностные универсальные учебные действия, 7 – регулятивные, 9 – познавательные, 10 коммуникативные, 8 - работа с текстом).

Таким образом, всего к концу обучения в начальной школе у младших школьников должно быть сформировано **от 66 до 110 умений.** В этих условиях перед учителем, ориентированным на достижение требований стандарта возникает непосильная задача – на протяжении четырёх лет обучения оценивать качество всех 110 умений, выявлять дефициты в их развитии и корректировать образовательный процесс таким образом, чтобы он обеспечивал становление всех запланированных образовательных результатов. Кроме того, требование нового образовательного стандарта включать в общую оценку самооценку учащегося приводит к необходимости анализа самими школьниками своего продвижения, динамики уровня развития того или иного метапредметного умения, что, естественно, невозможно сделать даже относительно 66 умений.

Вместе с тем, возрастные особенности детей младшего школьного возраста и психологические закономерности формирования универсальных учебных действий позволяют выделить ряд умений, которые являются **ключевыми для начальной школы и определяют становление всех остальных универсальных учебных действий.**

**2. КАКИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ЦЕЛЕСООБРАЗНО ОЦЕНИВАТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ?**

Используя опыт европейских стран, в частности, проект *DeSeCo* (определение и отбор ключевых компетенций), реализованный в 1998-2002гг. в рамках регулярного международного мониторинга школьных достижений *PISA* (The Definition …, 2005), а также опыт ведущих российских учёных А.Г. Асмолова, А,Б. Воронцова, О.Б. Логиновой, Г.С. Ковалёвой, Н.Г. Калашниковой мы предлагаем выделить **три интегративных метапредметных образовательных результата**, подлежащих текущему оцениванию на начальной ступени образования в школах Алтайского края:

**- умение учиться;**

**- учебное сотрудничество;**

**- грамотность чтения информационных текстов**.

**Умение учиться – учебная грамотность - образовательная компетентность** представляет собой сквозной образовательный результат, достигаемый на всех ступенях образования. Основным результатом этой компетентности должно стать появление субъектной позиции, когда учащийся становится способен сам перед собой поставить новую учебную задачу и решить ее.При возникающих сложностях и проблемах, понимая их природу возникновения, такой учащийся может обратиться к любому другому за целенаправленной помощью (учитель, сверстник, другой взрослый, любой источник информации, включая книгу, Интернет т т.п.) В ходе решения подобной задачи учащийся свободно использует такие учебные действия как моделирование, контроль и оценку. Для начальной школы ключевым в становлении данной компетенции является **желание и умение учиться.** Именно это умение является ядром учебной грамотности и основанием для её развития на основной ступени образования.

Умение учиться включает 5 основных учебных действий: умение ставить цель учебной деятельности, умение планировать решение учебной задачи, умение решить учебную задачу, умение контролировать процесс и результат решения учебной задачи, умение оценить меру своего продвижения в решении учебной задачи.

К **концу 4 класса** умение учиться должно быть сформировано на **базовом уровне – не ниже третьего-четвёртого** и может быть сформировано на **повышенном уровне – пятый-шестой**. Если к концу 4 класса учащийся продемонстрировал умение на 1 или 2 уровнях, считается, что он не освоил основную образовательную программу начального общего образования в части такого метапредметного умения, как умение учиться.

**Учебное сотрудничество - коммуникативная грамотность - коммуникативная компетентность** в качестве сквозного образовательного результата формируемого на всех ступенях образования как способность ставить и решать основные типы задач социального и организационного взаимодействия: определять его цели, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы взаимодействия партнеров, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность взаимодействия, готовность к осмысленному изменению собственного поведения. Для начальной школы ключевым в становлении данной компетенции является **учебное сотрудничество.** Именно это умение является ядром коммуникативной грамотности и основанием для её развития на основной ступени образования.

Сотрудничество – это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Логика формирования умений учебного сотрудничества младших школьников должна быть следующей: от готовности быть обучаемым, включенным в новые формы сотрудничества со взрослым, через инициативные действия группы совместно работающих детей, указывающих взрослому его задачи в общей работе, к индивидуальной учебной инициативе ребенка, способного восполнить собственное незнание, построив взаимодействие со взрослым и сверстниками, и, наконец, к освоению позиции учителя сначала более младшего ученика, а потом и самого себя.

Учебное сотрудничество включает 4 основных умений: инициатива в учебном сотрудничестве; планирование учебного сотрудничества; позиционное взаимодействие; управление коммуникацией.

К **концу 4 класса** учебное сотрудничество должно быть сформировано на **базовом уровне – не ниже третьего-четвёртого** и может быть сформировано на **повышенном уровне – пятый-шестой**. Если к концу 4 класса учащийся продемонстрировал умение на 1 или 2 уровнях, считается, что он не освоил основную образовательную программу начального общего образования в части такого метапредметного умения, как учебное сотрудничество.

**Грамотность чтения информационных текстов – информационная грамотность – информационная компетентность** представляет собой сквозной образовательный результат, предусматривающий сформированность информационной компетентности как способности решать задачи, возникающие в образовательном и жизненном контексте с адекватным применением текстовой информации и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Для начальной школы ключевым в становлении данной компетенции является **грамотность чтения информационных текстов.** Именно это умение является ядром информационной грамотности и основанием для её развития на основной ступени образования.

Грамотность чтения информационных текстов включает 4 основных умения: умение ориентироваться в тексте, поиск информации; анализ текстовой информации; структурирование и фиксация текстовой информации; использование и применение информации.

К **концу 4 класса** грамотность чтения информационных текстов должно быть сформировано на **базовом уровне – не ниже третьего-четвёртого** и может быть сформировано на **повышенном уровне – пятый-шестой**. Если к концу 4 класса учащийся продемонстрировал умение на 1 или 2 уровнях, считается, что он не освоил основную образовательную программу начального общего образования в части такого метапредметного умения, как грамотность чтения информационных текстов.

**Уровневые характеристики** сформированности сквозных метапредметных результатов **в приложении 1.**

**3. КАК ОЦЕНИТЬ И ЗАФИКСИРОВАТЬ ОЦЕНКУ СКВОЗНЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ?**

Основные способы оценивания метапредметных образовательных результатов – оценка **комплексных работ** на межпредметной основе и **педагогическое наблюдение**.

**Комплексные работы** на межпредметной основе представляют собой такие стандартизированные письменные работы, задания в которых строятся на материале разных предметов или материалах, интегрирующих разное предметное содержание, и направлены на **оценку информационных и некоторых регулятивных действий**. Комплексные работы для проведения внутришкольной оценки метапредметных образовательных достижений младших школьников разрабатываются авторскими коллективами УМК, независимыми группами научно-педагогических работников, но могут быть разработаны и учителями. Достоинством комплексных работ является привычный способ их использования, недостатком же тот факт, что **не все** метапредметные образовательные результаты, в первую очередь коммуникативные, возможно оценить с их помощью.

Рекомендуемые к использованию комплексные работы:

- О.Б. Логинова, С.Г. Яковлева Мои достижения. Итоговые комплексные работы 4 класс. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с. *(Эти работы подготовлены авторами для 1, 2, 3, 4 классов)*

- Итоговая аттестация выпускника начальной школы. Комплексная работа / [Ю.В. Баранова, М.Ю. Демидова, Г.С. Ковалёва и др.]; под ред. Г.С. Ковалёвой. – М.: Просвещение, 2011. – 75 с.

- Р.Г. Чуракова, Н.М. Лаврова Итоговая аттестация выпускников начальной школы. Комплексная работа. – М.: Академкнига / Учебник, 2013. – 96 с. *(УМК «Перспективная начальная школа»)*

**Педагогическое наблюдение** – это познавательный процесс, осуществляемый в реальных условиях образовательного процесса и направленный на объективную констатацию уровня сформированности у младших школьников того или иного учебного действия, в первую очередь **коммуникативных и регулятивных** метапредметных образовательных результатов. Достоинством такого способа оценки является возможность увидеть, соотнести с уровневыми характеристиками и оценить уровень сформированности как регулятивных, так и коммуникативных метапредметных образовательных результатов.

Можно предложить для использование три вида педагогического наблюдения: **включённое,** **опосредованное** и **внешнее**. Включённое педагогическое наблюдение предполагает такую деятельность учителя, когда он, организуя учебную деятельность школьников параллельно наблюдает и фиксирует уровень проявления детьми того или иного умения. Это самый сложный вид педагогического наблюдения, поскольку вынуждает учителя совмещать два вида деятельности. Опосредованное педагогическое наблюдение предполагает организацию учебной деятельности школьников другим учителем. В этом случае педагог получает возможность заниматься только педагогическим наблюдением. Внешнее педагогическое наблюдение осуществляется сторонним по отношению к детям взрослым, а учитель работает только с результатами. Любой вид педагогического наблюдения отличается двумя общими признаками: имеет одинаковые этапы проведения и предполагает включение детей в разные виды активности в совместно-распределённой деятельности.

Рекомендуемые этапы педагогического наблюдения:

- подготовительный – определение цели наблюдения и подготовка таблиц для фиксирования уровня сформированности действия;

- основной – наблюдение за действиями учащихся, соотнесение их с уровневыми характеристиками и фиксация уровня;

- анализ и интерпретация – обработка данных и формулировка выводов.

Задания, предлагаемые школьникам для организации их деятельности должны отличаться следующими характеристиками:

- дети должны решать учебно-практическую задачу, анализировать трудности, возникающие при её решении;

- активно выдвигать гипотезы;

- участвовать в анализе условий учебной задачи;

- работать с моделью;

- контролировать – осознанно определять последовательность действий и хода решения задачи, обнаруживать «ловушки», выражать согласие – несогласие с действиями других детей по ходу их работы, участвовать в подведении итогов;

- оценивать – разбирать способы, предложенные детьми с точки зрения их эффективности, разумности, правильности, соотнесения с ожидаемыми или полученными результатами.

Результаты оценивания метапредметных образовательных результатов целесообразно **фиксировать** в таблицах двух типов – **индивидуальные** таблицы для каждого учащегося и **сводные** по классу и школе. Пример индивидуальной таблицы представлен ниже.

**Индивидуальные достижения метапредметных образовательных результатов в \_\_\_\_\_\_\_\_\_ классе**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

ФИО

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Метапредметное умение** | **Дата наблюдения\*** | **…** | **…** | **Отметка\*\*** |
| **Умение учиться** | | | | | |
|  | Умение ставить цели учебной деятельности |  |  |  |  |
|  | Умение планировать решение учебной задачи (выбирать и определять последовательность действий, необходимых для этого средств и этапов) |  |  |  |  |
|  | Умение решить учебную задачу (моделирование, поиск способа решения, применение и конкретизация) |  |  |  |  |
|  | Умение контролировать процесс и результат решения учебной задачи |  |  |  |  |
|  | Умение оценить меру своего продвижения в решении учебной задачи |  |  |  |  |
| **Учебное сотрудничество** | | | | | |
|  | Инициатива в учебном сотрудничестве |  |  |  |  |
|  | Планирование учебного сотрудничества |  |  |  |  |
|  | Позиционное взаимодействие |  |  |  |  |
|  | Управление коммуникацией |  |  |  |  |
| **Грамотность чтения информационных текстов** | | | | | |
|  | Умение ориентироваться в тексте, поиск информации |  |  |  |  |
|  | Анализ текстовой информации |  |  |  |  |
|  | Структурирование и фиксация текстовой информации |  |  |  |  |
|  | Использование (применение) текстовой информации |  |  |  |  |

\* *Указывается точная дата наблюдения (периодичность определяется учителем в соответствии с уровнем класса). Рекомендуемое количество наблюдений – 3 раза в год (начало года, конец первого полугодия, конец года).*

*\*\* Ставится качественная отметка «зачтено/не зачтено» или «неудовлетворительно/удовлетворительно/хорошо/отлично».*

В ячейках указывается уровень сформированности (I – VI) того или иного умения на момент наблюдения.

Данные таблицы хранятся в портфолио младших школьников в разделе «Систематизированные материалы наблюдений». По итогам года каждому умению даётся качественная оценка: «зачёт/незачёт» или «удовлетворительно/неудовлетворительно/хорошо/отлично». При этом школа сама может определиться в выборе шкалы. Если ученик овладел базовым уровнем, **соответствующим его возрасту**, ставится оценка «зачёт» или «удовлетворительно». Если ученик овладел умением на повышенном уровне, ставится оценка «хорошо» или «отлично». Если ученик не овладел умением на базовом уровне, ставится оценка «незачёт» или «неудовлетворительно».

Необходимость заполнения таких индивидуальных таблиц определяется следующим:

- необходимостью определять динамику становления метапредметных образовательных результатов для определения проблем и достижений в становлении того или иного универсального учебного действия и **коррекции образовательной деятельности каждого учащегося** в соответствии с этими результатами;

- необходимостью выставления **итоговой комплексной оценки** для перевода учащегося в 5 класс, которая включает не только предметные и метапредметные образовательные достижения, но и совокупность итоговых работ за курс начальной школы и динамику образовательных достижений;

- требованием федерального государственного образовательного стандарта включать в оценку **самооценку** учащегося.

Результаты индивидуальных достижений учащихся целесообразно фиксировать в сводной таблице.

**Уровень сформированности умения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ учащихся ­­­\_\_\_\_\_ класса**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **ФИО учащегося** | **Дата наблюдения\*** | **…** | **…** |
|  |  | \*\* |  |  |
|  |  |  |  |  |

\* *Указывается точная дата наблюдения (периодичность определяется учителем в соответствии с уровнем класса). Рекомендуемое количество наблюдений – 3 раза в год (начало года, конец первого полугодия, конец года).*

\*\* *Указывается уровень сформированности (от I до VI) умения.*

Поскольку нами выделено 13 умений, входящих в состав трёх сквозных образовательных результатов, таких сводных таблиц должно быть 13 на один год.

Возможен другой вариант сводной таблицы.

**Уровень сформированности метапредметных умений учащихся**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_ класса на \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Метапредметное умение** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 |
| **Умение учиться** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Умение ставить цели учебной деятельности |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Умение планировать решение учебной задачи (выбирать и определять последовательность действий, необходимых для этого средств и этапов) |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Умение решить учебную задачу (моделирование, поиск способа решения, применение и конкретизация) |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Умение контролировать процесс и результат решения учебной задачи |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Умение оценить меру своего продвижения в решении учебной задачи |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Учебное сотрудничество** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Инициатива в учебном сотрудничестве |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Планирование учебного сотрудничества |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Позиционное взаимодействие |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Управление коммуникацией |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Грамотность чтения информационных текстов** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Умение ориентироваться в тексте, поиск информации |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Анализ текстовой информации |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Структурирование и фиксация текстовой информации |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Использование (применение) текстовой информации |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**\*** *Указывается точная дата наблюдения.*

*Цифры обозначают порядковый номер ученика по журналу.*

Сводные оценочные таблицы необходимы для определения общей картины формирования метапредметных образовательных результатов класса, определения проблемных зон и в случае необходимости корректировки образовательного процесса – включения таких методов и приёмов, которые обеспечивают решение проблем.

Сводные оценочные таблицы могут храниться как вкладыш в обычном журнале или в отдельной папке у учителя.

Уровень сформированности умений, входящих в сквозные метапредметные образовательные результаты (умение учиться, учебное сотрудничество, грамотность чтения информационных текстов), по школе можно фиксировать в следующей таблице.

В качестве вывода о достигнутых учащимися пилотного класса образовательных результатах необходимо определить не только **достижения**, но и **затруднения**, сформулировать **перспективы** дальнейшей работы по преодолению этих затруднений.

Каждая школа вправе разработать свои таблицы для фиксации уровня сформированности метапредметных образовательных результатов.

Для облегчения способов анализа данных целесообразно вести их в программе **Exel.**

**Уровни сформированности сквозных метапредметных образовательных результатов обучающихся \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ школы**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Метапредметное умение** | **I**  **уровень** | **II**  **уровень** | **III**  **уровень** | **IV**  **уровень** | **V**  **уровень** | **VI**  **уровень** |
| **Умение учиться** | | | | | | |
| Умение ставить цели учебной деятельности |  |  |  |  |  |  |
| Умение планировать решение учебной задачи (выбирать и определять последовательность действий, необходимых для этого средств и этапов) |  |  |  |  |  |  |
| Умение решить учебную задачу (моделирование, поиск способа решения, применение и конкретизация) |  |  |  |  |  |  |
| Умение контролировать процесс и результат решения учебной задачи |  |  |  |  |  |  |
| Умение оценить меру своего продвижения в решении учебной задачи |  |  |  |  |  |  |
| **Учебное сотрудничество** | | | | | | |
| Инициатива в учебном сотрудничестве |  |  |  |  |  |  |
| Планирование учебного сотрудничества |  |  |  |  |  |  |
| Позиционное взаимодействие |  |  |  |  |  |  |
| Управление коммуникацией |  |  |  |  |  |  |
| **Грамотность чтения информационных текстов** | | | | | | |
| Умение ориентироваться в тексте, поиск информации |  |  |  |  |  |  |
| Анализ текстовой информации |  |  |  |  |  |  |
| Структурирование и фиксация текстовой информации |  |  |  |  |  |  |
| Использование (применение) текстовой информации |  |  |  |  |  |  |

Приложение 1

**Уровневые характеристики сформированности сквозных**

**метапредметных умений**

**Уровни формирования умения учиться**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Уровни**  **становления** | **Качественные характеристики уровня** | **Примерные ответы и действия учащихся** |
| **Умение ставить цели учебной деятельности** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Формально выполняет требование взрослого; приступая к заданию, не может ответить (дает неопределенные ответы) на вопросы: «Что нужно сделать?», «Чему будешь учиться?»  Выполняя задания на выбор цели работы, ориентируется на ситуативный интерес.  В описании способа выполнения работы отсутствует действие определения цели  Предусматривает контроль взрослого | «Записать ответ».  «Выполнить задание учителя»  Хорошо выполнить домашнее задание  Не может сформулировать задание по его завершении |
| II – низкий | Буквально понимает смысл поставленной учителем задачи.  До решения практической задачи может ответить на вопросы: «Что получишь в результате?» «Что будешь сейчас делать?»  Перед выполнением теоретического задания не может ответить на вопросы о том, что будет делать, что получит в результате.  Выбирает практические цели работы.  В описании способа выполнения работы отсутствует действие определения цели. | «Узнаю (далее формулирует вопрос практической задачи)».  «Выполню задание и узнаю (далее повторяет требование)». |
| III – средний (допустимый) | Понимает смысл поставленной учителем задачи.  Может содержательно ответить на вопросы: «Что можно узнать, выполняя задание?», «Чему можно учиться?»  При выполнении задания утрачивает теоретическую его часть; после выполнения задания затрудняется ответить на вопросы: «Что ты узнавал, делал?».  Удерживает и воспроизводит задание после его выполнения.  После окончания действия полно воспроизводит конкретные сведения (факты, предметы, сюжеты, алгоритм действия), а теоретический материал – фрагментарно | «Учиться (далее формулирует основной вопрос задания, задачи)».  Вместо вопроса: «Почему нужно делать именно так?» отвечает на вопрос: «Как нужно делать?» |
| IV – выше среднего (базовый) | Определяет цель теоретической задачи и сохраняет ее в течение всего процесса решения.  При выполнении ориентируется на нахождение и обоснование нового способа решения.  Удерживает учебную цель в течение урока, времени работы по ее достижению.  Может дать четкие ответы на вопросы: «Что нового ты узнал?», «Чему учился?», «Что должен был узнать?» на всех этапах решения и после выполнения задания.  Достаточно полно воспроизводит все компоненты учебного материала (и теоретические, и фактические).  Не стремится самостоятельно ставить новые цели | «Учусь (далее называет осваиваемый способ действия, понятие)»  Выбирает творческие, трудные задания и ставит цели типа: попробовать, смогу ли, что у меня получится. |
| V – повышенный | При предъявлении практической задачи самостоятельно формулирует учебную цель, вопрос.  Решив задачу, хорошо осознает структуру найденного способа, связь со способами ранее решавшихся задач.  Неразрешимая практическая задача стимулирует постановку новой учебной задачи, вне такой ситуации постановка УЗ не наблюдается | «Чтобы решать такие задачи, надо уметь … (далее точно определяет содержание понятия, способ действия)». |
| VI –высокий | По собственной инициативе выдвигает гипотезы применения найденного способа в других условиях, стремится проверить обоснованность гипотез.  Дополняет требования сложной задачи своими, еще более сложными и содержательными.  Устанавливает связь нового способа с ранее изученными | «Мне кажется, что таким способом можно решать (указывает новую область применения), потому что…» |
| **Умение планировать решение учебной задачи (выбирать и определять последовательность действий, необходимых для этого средств и этапов)** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Может спланировать 1–2 действия при решении практической задачи под руководством учителя.  Может воспроизводить действия в определенной последовательности по образцу.  Приступает к выполнению задания, не зная, как будет действовать.  Не может дать отчета о выполненных учебных действиях.  При изучении текста планирует 2 действия | «Сначала сделаю (называет действие решения практической задачи)…Потом подумаю».  «Прочитаю текст, перескажу его, еще раз прочитаю» |
| II – низкий | С помощью учителя может спланировать 2-3 действия при решении практической задачи. самостоятельное планирование практически отсутствует.  Предпочитает задания на планирование действий по известному образцу.  Планирует по заданию учителя 2–3 действия при работе с учебным текстом, пользуется одной формой плана | «Необязательно планировать, я так знаю, как решать…»  Не может обнаружить ошибку в плане.  «Прочитаю текст, отвечу на вопросы, перескажу его» |
| III – средний (базовый) | Может спланировать 2–3 действия решения УЗ (в сотрудничестве с учителем).  Самостоятельно применяет план, но не может внести в него изменения для применения в новых условиях.  Планирует в сотрудничестве с одноклассниками 3-4 действия при изучении текста, предусматривая итоговый контроль (в основном результата).  Пользуется одной формой плана, не предусматривающей оценивания меры освоения действия | «Вначале найдем способ… Чтобы открыть способ надо создать модель …».  «Прочитаю текст, выделю непонятное, найду ответы, проверю, могу ли выполнить задания к нему». |
| IV – выше среднего (повышенный) | Может спланировать 2–3 действия при решении УЗ в сотрудничестве с одноклассниками.  Может самостоятельно изменить план применительно к новым условиям.  Может описать свои затруднения при планировании.  Самостоятельно планирует 2–3 действия при изучении текста, предусматривая контроль процесса и результата.  Использует 2 формы планирования (простой план и схематичные) и предусматривает творческие виды работ. | «Главный вопрос (далее формулирует его). Чтобы найти ответ, надо сделать модель и на ней выяснить… (обобщенно называет действие)» и т. д.  «При планировании выполнения… мне трудно (указывает, что именно)». |
| V – высокий | Может самостоятельно спланировать 2–3 действия по решению УЗ.  Предусматривает в плане промежуточный и итоговый контроль.  На всех этапах решения учебной задачи может дать отчет о предусматриваемых действиях.  Использует разные формы планирования в зависимости от цели.  В плане решения учебной задачи предусматривает поиск и изучение информации.  Планирует действия, соответствующие задаче (в том числе постановку новых вопросов, установление связей нового с ранее изученным и т. д.) | Предвосхищает возможные трудности выполнения задания и средства их преодоления.  Аргументирует свой выбор плана действий. |
| VI – очень высокий | Может полностью самостоятельно спланировать свою учебную деятельность.  В зависимости от условий может составить вариативные планы деятельности.  Осуществляет планирование в свернутом виде, как умственное действие, но при необходимости или по требованию может развернуть его. | Может объяснить другому ученику план действий и обосновать его целесообразность. |
| **Умение решить учебную задачу (моделирование, поиск способа решения, применение и конкретизация)** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Выполняет моделирование при пошаговом руководстве учителя, не осознает целостное действие.  Может в малой группе выполнять лишь отдельные операции моделирования без их внутренней связи друг с другом.  Контроль модели выполняет при пооперационном руководстве со стороны учителя.  На модели может зафиксировать основной вопрос с помощью учителя.  При поиске способа решения присоединяется к мнению других членов группы, затрудняется в обосновании выбора суждения.  Самостоятельно применяет способ в знакомой ситуации.  Работая с текстом, затрудняется найти нужную информацию при наводящих вопросах взрослого.  По аналогии может сформулировать вопрос по новой информации. | Затрудняется в самостоятельном выборе средств моделирования, использует действия по аналогии с прошлым опытом.  Значительное время выполняет действие на материализованном, внешнеречевом уровне с использованием схемы действия.  При изменении условий применения способа действия может сослаться, на то, что «такие задачи не решали». |
| II – низкий | На модели фиксирует основной вопрос в совместной работе с одноклассником.  Моделирует с внешней помощью, но самостоятельно довести до конца затрудняется;  По наводящим вопросам может дать отчет о своих действиях.  Эффективно работает при пооперационном внешнем контроле.  При поиске способа может выбрать один из предложенных вариантов, пытается обосновать свой выбор по наводящим вопросам.  Самостоятельно применяет способ действия в знакомой ситуации.  С помощью наводящих вопросов взрослого может найти нужную информацию в книге, пересказать ее содержание близко к тексту.  Составляет вопросы по новой информации в основном репродуктивного типа. | При поиске способа решения чаще присоединяется к предложениям других, поясняет свой выбор (не всегда содержательно).  Значительное время нуждается в выполнении действий с комментарием и опорой на его схему.  Затрудняется в свертывании действия и его обосновании |
| III – средний (допустимый) | Участвует в работе малой группы по созданию модели ситуации, определяет место и смысл основного вопроса.  Участвует под руководством учителя в коллективном поиске малой группой способа решения учебной задачи и его фиксации.  В совместной работе со сверстниками применяет усвоенный способ к решению новой задачи, но не может варьировать его при изменении условий.  Может найти нужную информацию, сформулировать вопрос при затруднении.  По новой информации формулирует вопросы на уточнение, репродуктивного типа, на выяснение цели.  Формулирует свое отношение к новой информации. | Выдвигает предложения по моделированию, решению задачи, пытается аргументировать их.  «В этой задаче изменилось только…», «Эту задачу не решишь этим способом, здесь изменилось (указывает условие)» |
| IV – выше среднего базовый) | Умеет провести полный анализ условий задачи и соотносит его результаты с известными способами решения.  Самостоятельно моделирует ситуацию, высказывает предложения по преобразованию модели для поиска решения.  Пытается самостоятельно перестроить известный ему способ действий, но правильно это сделать может только при помощи учителя, группы сверстников.  Осознает особенности нового способа действия и свои затруднения в его использовании в измененной ситуации.  Понимает общую модель учебной деятельности и в группе одноклассников может выступать в позиции организатора, автора, понимающего.  Может самостоятельно находить нужную информацию, перерабатывать ее и представлять в другой форме, составить задания по всем основному содержанию.  Формулирует свое отношение к новой информации и выделяет основные связи нового с ранее изученным | «Эта задача похожа на …, надо понять, чем отличается на модели».  «Мне пока трудно (выделяет действие словами, обозначает его в алгоритме, на модели), я буду… (может сам назвать действия, которые помогут преодолеть затруднения)» |
| V – повышенный | Самостоятельно пошагово модернизирует известный ему способ или строит новый способ.  Инициативен в дискуссии при поиске способа решения учебной задачи.  На всех этапах решения задачи может дать отчет о выполняемых действиях.  Выделяет круг задач, для решения которых применим найденный способ | «Чтобы построить модель для этой ситуации, нужно… (представляет способ моделирования для конкретной ситуации)».  «Таким способом можно решать задачи …(выделяет характеристическое свойство)». |
| VI – высокий | Самостоятельно строит и преобразует модель новой ситуации, выбирая целесообразные средства.  При поиске способа решения опирается на принципы построения способа действий.  Выводит новый способ из принципа, а не из модификации известного способа.  Самостоятельно ищет информацию по ключевым словам, автору, перерабатывает ее, преобразуя и включая в имеющуюся систему знаний.  Анализирует учебную деятельность на основе общей схемы, выделяет единицу анализа в соответствии с его целями | Моделирует объект в свернутой форме (схеме); общую модель решения задач определенного типа.  Использует варьирование условий при поиске способа решения задачи |
| **Умение контролировать процесс и результат решения учебной задачи** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Осуществляет контроль только при инициировании учителем.  Не может провести анализ модели, сменить гипотезу.  Контролирует результат, учебные действия не контролирует и не соотносит со схемой даже при наводящих вопросах.  Допущенные ошибки не исправляет даже в отношении многократно повторенных действий.  Не замечает ошибок других учеников | «Проверю, совпадает ли ответ».  «Кажется все правильно, не знаю где ошибка, ответ ведь правильный».  Преждевременно принимает гипотезу за достоверное суждение. |
| II – низкий | Может, хотя и не систематически, исправлять ошибки при напоминании учителя, другого взрослого.  Анализирует отдельные действия решения задачи.  Может изменить гипотезу, но делает это хаотично.  Не может обосновать своих действий по исправлению ошибок даже по наводящим вопросам.  В малознакомых действиях ошибки не исправляет | «Надо так делать… (исправляет ошибку)»; затрудняется ответить на вопрос: «Почему нужно делать так?» |
| III – средний (допустимый) | Поэлементно анализирует модель по требованию учителя, одноклассника.  Построчно соотносит учебное действие со схемой.  Смена гипотезы при поиске способа решения проводится без опоры на модель, эпизодически.  Находит ошибки в работе одноклассника, может исправить их.  Изменяет состав действий при изменении условий деятельности в совместной работе с одноклассниками. | «Чтобы найти…, надо … (пошагово проговаривает алгоритм и осуществляет контроль)».  «Надо теперь делать так…(характеризует изменение), потому что …» |
| IV – выше среднего (азовый) | Проводит полный анализ ситуации и ее модели (при инициировании извне).  Поиск способа решения осуществляет с опорой на проверенные ходы (шаги);  Участвует в изменении гипотезы на основе анализа модели;  Самостоятельно обнаруживает допущенные ошибки, правильно объясняя при этом действие.  При контроле действия ориентируется на обобщенную схему и соотносит с ней процесс решения.  Столкнувшись с новой задачей, не может самостоятельно скорректировать схему, проверить ее адекватность новым условиям.  Умеет контролировать решение задачи одноклассниками. | Осознанно чередует развернутые и свернутые формы контроля, может объяснить способ контроля другому, используя схему действия.  «Ошибка допущена потому, что не учел… (указывает условие)» |
| V – повышенный | Проводит полный анализ ситуации и ее модели в совместной деятельности с одноклассниками.  Осуществляет последовательный поиск действий на основе проверенных шагов.  Самостоятельно предлагает изменение гипотезы на основе анализа модели.  Задания, соответствующие схеме, выполняются безошибочно.  Может самостоятельно обнаружить несоответствия схемы новым условиям.  Точно определяет субъектиные трудности в выполнении деятельности.  Умеет самостоятельно составлять задания для контроля освоенного способа, включая задания-«ловушки» | Аргументирует совокупность заданий для контроля способа деятельности (обращает внимание при этом на сущностные признаки понятий).  Может пояснить причину возникшего несоответствия схемы и новых условий. |
| VI –высокий | Самостоятельно проводит полный анализ ситуации и ее модели.  Самостоятельно осуществляет последовательный поиск действий на основе проверенных шагов.  Изменяет гипотезу поиска способа решения на основе полного анализа.  Умеет самостоятельно обнаруживать ошибки при решении новой задачи;  Успешно контролирует соответствие выполняемых действий схеме и соответствие самой схемы изменившимся условиям;  Может вносить коррекции в схему действий еще в начале выполнения действий.  Составляет задания на контроль усвоения на основе схемы способа, предусматривает творческие задания | «Чтобы найти решение, надо изучить модель. Чтобы …(дает характеристику сущностных условий), надо попробовать (формулирует версию), потому что (аргументирует на основе анализа)».  «В контрольную обязательно надо включить …(характеризует) задания, потому что…» |
| **Умение оценить меру своего продвижения в решении учебной задачи** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Затрудняется определить, найден ли способ решения задачи даже при наличии помогающих вопросов учителя.  Не умеет и не испытывает потребности в собственном оценивании своих действий по продвижению к цели (даже по просьбе учителя).  Ожидания связаны с внешней оценкой деятельности в целом. | Использует категоричную модальность в оценке возможностей выполнения действий. |
| II – низкий | Под руководством взрослого выделяет отдельные действия способа решения.  Затрудняется в анализе ошибок, не может определить их причину.  Не пытается самостоятельно оценить свои действия, но испытывает потребность во внешней оценке.  Оценивая свои действия по просьбе учителя, ориентируется не на содержание, а на внешние особенности решения задачи | Я правильно (хорошо) сделал?».  «Я хорошо выполнил, красиво написал, выполнил все действия» |
| III – средний (допустимый) | При наводящих вопросах учителя может оценить свои возможности в решении задачи.  Умеет оценивать действия одноклассников в группе на основе схемы способа решения.  Может содержательно обосновать правильность или ошибочность действий другого, соотнося их со схемой. | «Не знаю, смогу ли…» При наводящем вопросе:  «Да, это я умею, потому что…».  «Он сделал правильно, потому что (опираясь на схему, характеризует)» |
| IV – выше среднего (базовый) | Оценивает свои возможности в решении новой задачи, но учитывает лишь ее внешние признаки, а не целостную структуру.  Свободно и аргументированно оценивает свое решение задачи, самостоятельно определяет меру владения способом (знаю, научился, могу объяснить другому и др.).  В совместной работе может оценить способ выполнения деятельности, его оптимальность в целом. Частично аргументирует результатами контроля | «Думаю, что умею решать задачи (указывает, какие), потому что (называет основания, связанные с операциональным составом способа)». |
| V – повышенный | При решении новой задачи может оценивать свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия, может обратиться за помощью к учителю.  Может самостоятельно оценить и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль.  Вместе с одноклассниками может определить некоторые виды практических задач, для решения которых применим способ | «Вероятно смогу найти ее решение, потому что могу построить модель, понять, чем отличается задача от…». |
| VI –высокий | Самостоятельно до решения задачи оценивает свои возможности, учитывая специфику усвоения способов и их вариаций и границ применения последних;  Может самостоятельно оценить и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль, оценить способ учебной деятельности в целом.  Самостоятельно определяет некоторые виды практических задач, для решения которых применим способ.  Осознает и описывает собственные учебные действия.  Выделяет наиболее трудные моменты решения учебной задачи | Проблематичная прогностическая оценка обращена к анализу способа действия. |

**Уровни формирования учебного сотрудничества**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Уровни**  **становления** | **Качественные характеристики уровня** | **Примерные ответы и действия учащихся** |
| **Инициатива в учебном сотрудничестве** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Ожидает от учителя познавательной или коммуникативной задачи. Выполняет задание под непосредственным руководством учителя. Затрудняется сформулировать вопросы, при возникновении затруднения прекращает работу. Отказывается от взаимодействия с партнером в паре или взаимодействует с нежеланием. | «Что дальше делать?»  «Не знаю, как решить»  «Помогите справиться с заданием»  «Я хочу решить сам» |
| II – низкий | При появлении познавательной или коммуникативной задачи проявляет готовность решить её в паре с другим учащимся. Задаёт ему вопросы, сам просит помощи. В случае конфликта или затруднения в решении задачи обращается за помощью к учителю. | «У меня не получается, помоги мне, пожалуйста», «Скажи, пожалуйста, сколько будет …» |
| III – средний (допустимый) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи ожидает помощи от учителя в организации сотрудничества или предлагает выполнить её в паре (группе). Охотно включается в групповую работу. Оказывает помощь другим членам группы в случае необходимости. Задаёт вопросы членам группы, в случае затруднения в решении задачи обращается за помощью к учителю. | «Что будем делать?», «Как будем выполнять задание?», «Кому требуется помощь?», «Давайте позовём учителя» |
| IV – выше среднего (базовый) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи, может предложить решить её привычным способом в группе и привести аргументы. Формулирует вопросы на понимание, уточнение другим членам группы. В случае необходимости оказывает помощь другим членам группы. Обращается за помощью сам. | «Давайте решим задачу в группе», «Ты понял, что нам предстоит сделать?», «Я правильно тебя понял, что…?», «Кому требуется помощь?», «Давайте договоримся сами», «Надо решить задачу самим» |
| V – повышенный | Способен сам организовать выполнение задания учителя в группе. При возникновении затруднений у некоторых учащихся в выполнении познавательной или коммуникативной задачи, предлагает помощь в её решении. Сам формулирует задачи для другого (неумелого) для отработки способа решения. | «С чего начнем работу?», «Как будем работать?», «Ты не можешь решить задачу? В чем тебе помочь?», «Как ты будешь рассуждать, решая такую задачу» |
| VI –высокий | При появлении познавательной или коммуникативной задачи анализирует её сложность и выбирает форму работы, доказывая необходимость именно такой формы работы. Анализирует возникающие затруднения, ищет средства её решения (источники информации), выступает с запросом на консультацию к другому (умеющему). Формулирует для себя новые задачи для отработки способа решения. | «Эту задачу лучше всего решить при помощи …, потому что …»  «Я не знаю …, значит мне нужно …», «Подскажите мне, пожалуйста» |
| **Планирование учебного сотрудничества** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Формулирует вопросы учителю об организации собственной учебной деятельности. Уточняет у учителя условия познавательной или коммуникативной задачи. Планирует собственную работу по выполнению задания под руководством учителя. | «Что надо делать?», «Я не знаю, что мне делать. Как это делать?» |
| II – низкий | Формулирует вопросы учителю об организации работы с партнёром (в паре) по решению совместной познавательной или коммуникативной задачи. При наводящих вопросах учителя уточняет у партнёра условия задачи. Участвует в распределении обязанностей по выполнению задачи, стремится удерживать свою позицию. | «Что нам предстоит сделать?», «Как будем работать?», «Как мы можем вместе выполнить работу?»,  «Что ты хочешь сделать для решения задачи?»  «Давай я сделаю …, а ты …» |
| III – средний (допустимый) | Формулирует вопросы учителю об организации работы группы по решению познавательной или коммуникативной задачи. При помощи учителя определяет позицию в совместной работе, пытается её удерживать, уточняет у членов группы условия задачи, выдвигает предложения по выполнению задания. Планирует свою часть работы, учитывая общий план действий и конечную цель.  Способен договариваться, приходить к общему решению | «Как мы будем работать?»  «Я буду хранителем времени»  «вы поняли, что нам нужно сделать?»  «Давайте начнём с …», «Потом …», «Закончим работу …» |
| IV – выше среднего (базовый) | Формулирует вопросы членам группы по решению познавательной или коммуникативной задачи. В случае необходимости обращается к учителю с запросом о помощи. Инициирует с опорой на алгоритм распределение позиций внутри группы. Способен занимать различные позиции в группе, но может не удержать позицию. Задаёт вопросы на понимание учителю. Обсуждает план с партнёрами, соотносит его с целью работы, обсуждает необходимые средства для выполнения работы. Помогает группе удерживать общий план работы. | «Давайте договоримся, кто какую позицию будет удерживать»  «Кто понял, что нам нужно сделать?»  «Ваши предложения по выполнению задания»,  «Согласны с таким планом?», «Помогут ли эти действия нам решить задачу?» |
| V – повышенный | Организует другого (неумелого) к формулированию вопросов, необходимых для организации его деятельности. Проверяет понимание другим условий познавательной или коммуникативной задачи. Стимулирует его к выдвижению предположений о порядке и ходе совместной работы. Обсуждает и корректирует план решения задачи. Учитывает разные мнения и стремится к координации различных позиций в работе. | «Тебе понятно, что предстоит сделать?», «Есть ли у тебя вопросы по выполнению задания?», «С чего лучше начать?», «Что будем делать потом?», «Чем завершим работу?», «Сколько времени понадобится на выполнение задания?», «Что тебе поможет выполнить работу?» |
| VI –высокий | В случае необходимости самостоятельно формулирует вопросы, необходимые для решения познавательной или коммуникативной задачи (содержательные и организационные). Определяет последовательность необходимых действий, сроки и ресурсы для выполнения задания. Распределяет позиции и помогает их удерживать участникам группы. | «Сначала я сделаю …», «Вторым шагом будет …», «В результате я получу …»  Для выполнения работы мне понадобится …» |
| **Позиционное взаимодействие** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи затрудняется в формулировании собственного мнения. Пробует объяснить способ решения задачи учителю, но не всегда удаётся. В случае совместной работы с учащимися настаивает на собственном способе решения, но не может выдвинуть аргументов. При обсуждении предложенного им способа решения обижается на критику. При взаимодействии с партнером не соблюдает очередность действий. Некорректно сообщает товарищу об ошибках. Не стремится принять какую-либо позицию в совместной работе (организатор, автор, понимающий), Принимает позицию, предложенную ему учителем, но не может удержать её на протяжении всей работы. | «Я решу задачу сам»  «Не знаю, как объяснить»  «Наверное, надо решать так …» |
| II – низкий | При появлении познавательной или коммуникативной задачи с готовностью включается в работу в паре. Выслушивает предложения партнёра о способе решения задачи, чаще всего принимает его точку зрения. Соотносит свои действия с действиями партнера, но инициативы не проявляет. В случае затруднения в объяснении способа решения, обращается за помощью к учителю. Может воспроизвести 1 – 2 пункта выбранного способа решения. Под влиянием внешних факторов (занимательность, предложение другого) может принять ту или иную позицию (организатор, автор, понимающий), но не удерживает её на протяжении всей работы. | «Можно мы решим задачу в паре»  «А я думаю, нужно решить так…» |
| III – средний (допустимый) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи с готовностью включается в работу в группе. Способен слушать и понимать других, реагировать на реплики, высказывать свою точку зрения. Выдвигает предложения о способе решения задачи в группе, ориентируясь на учителя. Высказывает своё мнение, выслушивает мнение других членов группы. Пытается аргументировать своё мнение, обращаясь за поддержкой к учителю. Может вести диалог при поддержке учителя. В группе совместно работающих детей принимает позицию, в которой был успешен прежде (организатор, автор, понимающий), не всегда удерживает её на протяжении всей работы. | «Можно мы выполним задание в группе?»  «Может быть лучше решить задачу так? Давайте спросим у учителя»  «Этот способ лучше, правда, Елена Михайловна?» |
| IV – выше среднего (базовый) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи предлагает выполнить её в группе учащихся, обосновывая необходимость групповой работы. Активно выдвигает предложения о выполнении задачи, доказывает своё мнение. В случае необходимости разъясняет способ решения. Выслушивает версии способов решения, предлагаемых партнёрами. Вступает в диалог, может аргументировать своё мнение, корректно высказывает свое несогласие с мнением других. Самостоятельно выбирает позицию в групповой работе (организатор, автор, понимающий), но выбранная позиция не всегда соответствует его возможностям. Старается удерживать её на протяжении всей работы. | «Давайте решим задачу в группе, потому что …»  «Давайте решим задачу так, потому что …»  «Я предлагаю решить задачу вот так …»  «Я не согласен, потому что …» |
| V – повышенный | При появлении познавательной или коммуникативной задачи предлагает помощь другому (неумелому) о способе её решения. Побуждает другого к выдвижению своих версий, выслушивает его, доказывает правильность или неправильность этих версий. Критично относится к своему мнению, умеет сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения другого. Самоопределяется в выборе позиции в групповой работы (организатор, автор, понимающий), исходя из собственных возможностей. Удерживает её на протяжении всей работы. | «Давай подумаем вместе, как решить задачу»  «Как ты предлагаешь решить задачу?»  «Я думаю, что лучше решить задачу так, потому что …» |
| VI –высокий | Анализирует содержание познавательной или коммуникативной задачи, определяя цель её решения, и выдвигает предположения о способе работы.  Формулирует и чётко аргументирует собственное мнение о способе решения задачи. Вступает в диалог, корректно критикует версии, аргументируя их. Самоопределяется в выборе позиции (организатор, автор, понимающий), которую может осуществить наиболее эффективно для работы всей группы. Удерживает её на протяжении всей работы. | «Эту задачу нужно решить для того, чтобы …», «Давайте решим её …»  «Я думаю, эту задачу нужно решить так, это позволит нам …»  «Я не согласен, потому что…» |
| **Управление коммуникацией** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Принимает формулируемую учителем познавательную или коммуникативную задачу. Выполняет задание в соответствии с установкой учителя. При возникновении ошибки не видит её, продолжая выполнять задание. Не видит других вариантов решения задачи, других точек зрения. В случае конфликта настаивает на своей точке зрения или принимает позицию учителя. | «Мне надо выполнить …»  «Вы сказали, что надо сначала сделать …, а потом …»  «Эту задачу можно решить только так»  «Мне кажется, я прав» |
| II – низкий | Принимает предложение учителя или другого учащегося о совместном выполнении познавательной или коммуникативной задачи. Участвует в коллективном обсуждении учебной проблемы. Договаривается с партнерами в группе о совместных действиях при решении задачи. Обсуждает с партнёром качество (правильность, рациональность) предлагаемых решений. Готов к принятию (наличию) точки зрения партнёра. В случае конфликта отказывается от собственной позиции или принимает точку зрения учителя. | «Хорошо, давай решим эту задачу вместе»  «Мне кажется, нужно сделать так …»  «Ты думаешь, это правильно …»  «Хорошо, пусть будет так …» |
| III – средний (допустимый) | Принимает предложение учителя или других учащихся о совместном выполнении познавательной или коммуникативной задачи. Договаривается с другими участниками группы о совместных действиях при решении задачи. Осознаёт непродуктивные решения, обращается за помощью к учителю для выбора правильного. Отстаивает свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета. Понимает возможность наличия разных точек зрения у участников группового взаимодействия, отличных от его собственной. В случае конфликта анализирует причины при помощи учителя, принимает решение о разрешении конфликта на основании мнения большинства. Осуществляет самоконтроль и взаимоконтроль результата деятельности. | «Согласен, давайте поработаем в группе»  «Как будем выполнять задание?»  «Мне кажется, мы говорим не про то, давайте спросим у учителя»  «Хорошо, как ты считаешь?»  «Давайте сделаем так …, кто согласен?» |
| IV – выше среднего (базовый) | Помогает группе действовать в соответствии с позициями участников группы. Удерживает ход обсуждения. Останавливает поток непродуктивных решений. Выявляет наличие разных точек зрения участников группового взаимодействия, отличных от его собственной, понимает возможность возникновения конфликтов при их согласовании. В случае конфликта анализирует причины конфликта, убеждает участников конфликта пойти на уступки, организует совместное принятие общего решения. Способен взглянуть на ситуацию с иной позиции. | «Давайте решим задачу в группе»  «Кто будет …»  «На каком этапе мы сейчас находимся?»  «Мне кажется, слишком много версий»  «Кто думает по-другому?»  «Почему ты не согласен?», «Давайте договоримся» |
| V – повышенный | Предлагает другому (неумелому) учащемуся совместно решить познавательную или коммуникативную задачу. Договаривается действовать в соответствии с позицией, возможностями другого. Указывает на непродуктивное решение. Понимает возможность наличия точки зрения другого (неумелого), отличной от собственной, анализирует её продуктивность. В случае конфликта анализирует причины конфликта, объясняет их другому, предлагает пойти на уступки. Осуществляет самоконтроль и взаимоконтроль процесса и результата деятельности. Принимает ситуацию неуспеха, нуждается в поддержке учителя при определении причин затруднений и планирования путей их решения. | «Давай выполни здание вместе»  «Что ты хочешь сделать?», «У тебя получится?», «Давай я сделаю …, а ты …»  «Мне кажется это не правильно, потому что …»  «Как ты считаешь? Почему?»  «Мне кажется у нас не получается, потому что …», «Давай сделаем так …» |
| VI –высокий | Понимает и принимает мотивы, цели и установки всех участников взаимодействия, в соответствии с ними предлагает выбрать способ решения познавательной или коммуникативной задачи. Координирует ход обсуждения. Останавливает поток непродуктивных решений, обосновывая свои действия. Выявляет разные точки зрения, отличные от собственной, прогнозирует возможность возникновения конфликтов. В случае конфликта анализирует проблемы и интересы участников конфликта, выявляет причину конфликта, возможные уступки и их условия, принимает решение, примиряющее разные точки зрения. Способен осуществить взаимопомощь, контроль и оценивание процесса и результата совместной деятельности. Конструктивно действует в ситуации неуспеха, анализирует, почему не удалось достичь цели и планирует способы их решения. | «Давайте решим эту задачу в группе, потому что …», «Кто согласен?»  «Кто будет …», «Ты сможешь это сделать?», «Давайте ты будешь …, ты будешь …»  «Кто хочет сказать?»  «Мне кажется, это неверно, потому что …»  «Кто считает по-другому?», «Почему ты так считаешь?», «Можно ли сделать иначе?», «Мне кажется, нужно найти общее решение», «Наверное можно отказаться от …», «Давайте договоримся» |

**Уровни формирования грамотности чтения**

**информационных текстов**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Уровни**  **становления** | **Качественные характеристики уровня** | **Типичные ответы и действия учащихся** |
| **Умение ориентироваться в тексте, поиск информации** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | При наводящих вопросах учителя находит условные обозначения, но не может объяснить, что они означают.  Может найти информацию, выделенную яркими цветными метками, но затрудняется объяснить их назначение. Затрудняется работать со справочниками или словарями.  Затрудняется найти факты в явной информации в печатном тексте даже после наводящих вопросов учителя. Текст на слух не воспринимает. Не может найти скрытую информацию (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании). Не владеет навыками просмотрового, изучающего, выборочного чтения. При помощи учителя выделяет информацию, которая нужна для выполнения задания. | «Я не понял, кто тут нарисован»  В ответ на просьбу учителя показать, например, домик показывает, но не объясняет что это.  «Вот слова, выделенные красным цветом»  «Как здесь найти то, что нужно?» |
| II – низкий | По просьбе учителя показывает и называет условные обозначения, находит выделенную информацию (задания, правила, выводы и т.п.) и информацию в сносках. При пошаговом руководстве учителя находит нужную статью в справочнике или словаре.  После установки учителя находит факты в явной информации в печатном тексте, допускает ошибки в поиске фактов прослушанного текста. Не может найти скрытую информацию (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании).  При наводящих вопросах учителя предполагает, последствия. Не владеет навыками просмотрового, изучающего, выборочного чтения. Находит привычную информацию, которая необходима для выполнения задания.  При наличии рисунка может объяснить, о чём пойдёт речь в тексте. | «Этот значок обозначает …»  «Это правило»  «Здесь написано, что …»  Например, находит цифровую информацию, ту же информацию, записанную словами, не видит. |
| III – средний (допустимый) | Работая совместно с другими учащимися, находит и объясняет смысл условных обозначений, подзаголовков и сносок. Используя условные обозначения, при помощи членов группы находит нужную информацию в привычных печатных источниках (учебная литература, художественные издания). Знает способ ориентировки в словаре, но испытывает трудности в самостоятельном поиске информации.  Самостоятельно находит факты и события, данные в печатном тексте, в явном виде, но может пропускать факты, находит их при помощи других школьников. Поиск фактов в прослушанном тексте осуществляет после установки учителя. В поиске неявной информации (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании) затрудняется.  Может найти информацию при помощи просмотрового или изучающего или выборочного чтения, если была такая установка (1 способ). Находит информацию, необходимую для выполнения задания, в типичных заданиях.  Объясняет, для чего нужны таблицы, устанавливает связи между частями схемы.  В группе совместно работающих детей осуществляет простейший поиск информации в сети Интернет. | «Вот этот значок обозначает, что нужно работать в паре. Правильно?»  «Я забыл, как найти эту статью»  «Про это говорится в задании», «Мне кажется, этого нет в тексте»  «В задании было сказано, что надо просмотреть текст»  «Эти данные можно записать в таблицу»  «Помоги мне найти информацию в Интернете» |
| IV – выше среднего (базовый) | Объясняет смысл условных обозначений, подзаголовков и сносок. Решая стандартную задачу, может самостоятельно, используя аппарат ориентировки в книге, найти нужную информацию в привычных печатных источниках (учебная литература, художественные издания, справочники, энциклопедии и словари).  Испытывает затруднения в поиске информации при предъявлении нового (незнакомого) источника.  Самостоятельно находит факты и события, данные в печатном тексте, в явном виде. Информацию в неявном виде (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании) находит после установки учителя. В прослушанном тексте не улавливает скрытую информацию, пропускает факты в явной информации.  Использует для поиска информации способ просмотрового или изучающего или выборочного чтения с опорой на алгоритм (1 способ). Самостоятельно находит большую часть информации, необходимой для выполнения задания, но может пропускать отдельные элементы. Извлекает информацию, представленную в виде рисунков, таблиц, схем.  Самостоятельно осуществляет поиск простой информации в сети Интернет. | «Этот значок обозначает …, значит нужно …»  «Мы с такой книгой ещё не работали»  «Я нашёл информацию в вопросе, как вы и просили»  Выбирает способ по предложению учителя. |
| V – повышенный | Понимает назначение и самостоятельно использует для поиска нужной информации условные обозначения, подзаголовки и сноски, как в привычных, так и незнакомых источниках. Испытывает затруднения в работе с источниками СМИ.  Самостоятельно находит факты и события, данные в печатном тексте, как в явном, так и в неявном виде (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании). В прослушанном тексте не всегда улавливает скрытую информацию.  Самостоятельно осуществляет поиск информации при помощи просмотрового или изучающего или выборочного чтения (1 – 2 способа). Самостоятельно находит информацию, необходимую для выполнения задания.  Извлекает информацию, представленную в виде рисунков, таблиц, схем, диаграмм. По заданной теме может самостоятельно подобрать три и более различных источника, используя ресурсы библиотеки (различные каталоги и т.п.). Использует несколько способов поиска информации в сети Интернет. Находит книгу по каталожной карточке при помощи взрослого. | Может самостоятельно найти информацию в двух – трёх разных источниках.  «В примечании написано …»  «Я не услышал об этом»  «Я только просмотрю текст, так быстрее» |
| VI –высокий | Используя оглавление, рубрики (разделы), систему условных знаков, подзаголовки, сноски, может самостоятельно найти нужную информацию в различных печатных источниках (включая учебную литературу, справочники и энциклопедии, научно-популярные и художественные издания, СМИ).  Самостоятельно находит факты и события, данные в тексте, как в явном, так и в неявном виде (например, в формулировке вопроса, задания, сноске, примечании) в прослушанном и прочитанном тексте.  Использует для поиска информации разные виды чтения (просмотрового, изучающего, выборочного, поискового).  Самостоятельно определяет полную информацию, необходимую для выполнения задания. Извлекает информацию, представленную в виде рисунков, таблиц, схем, диаграмм.  Умеет самостоятельно по заданной теме подобрать три и более различных источника, используя ресурсы библиотеки (различные каталоги и т.п.)  Умеет осуществить расширенный поиск необходимой информации в сети Интернет, используя различные способы поиска.  Самостоятельно находит книгу по каталожной карточке. | Может самостоятельно найти информацию в трёх и более разных источниках  «Из вопроса я понял, что …», «Об этом говорится в задании»  Самостоятельно выбирает способ прочтения.  «Чтобы решить эту задачу, нам нужно …»  «В этой таблице указаны данные, которые помогут …» |
| **Анализ текстовой информации** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Не может самостоятельно определить тему и главную мысль текста, затрудняется объяснить сформулированную другим тему текста. При наводящих вопросах учителя может сформулировать вопрос к заданной теме, затрудняется в определении области знания, не устанавливает связь с ранее изученным. Выдвигает предположения, что означает то или иное слово, определяет, какие события происходили раньше, какие позже, не может определить последствия. | Рассказ называется …, значит, речь пойдёт о …»  «Наверное, сначала было …» |
| II – низкий | Не может самостоятельно определить тему и главную мысль текста, при помощи учителя обосновывает сформулированную другим тему текста. Может сформулировать 1 – 2 вопроса к теме по содержанию текста. При наводящих вопросах учителя определяет область знания, связь с ранее изученным не устанавливает. Может самостоятельно объяснить значение некоторых слов, отдельных фактов, выстроить последовательность 1 – 2 событий, затем сбивается. | «Вот заголовок», «Этот рассказ о …»  «Наверное, это закончится так …» |
| III – средний (допустимый) | Определяет тему и главную мысль в подобных текстах, объясняет формулировку на основе накопленного опыта.  Самостоятельно формулирует вопросы по заданной теме, связанны с содержанием текста, ценностно-смысловые вопросы - совместно с другими учащимися, определяет область незнания, выдвигает 1 – 2 предположения о том. что можно узнать в тексте. Затрудняется в формулировании цели работы с текстом.  Про помощи других учащихся объясняет значение слов, фактов, устанавливает последовательность событий и последствий. Из предлагаемого перечня выбирает причины произошедших событий. Обобщает информацию, делает простые выводы. Эмоционально оценивает информацию. | «Этот рассказ похож на тот, который мы читали вчера, поэтому тема его …»  «Как ты думаешь, что означает это слово, что будет дальше?»  «Мне понравился рассказ» |
| IV – выше среднего (базовый) | Самостоятельно определяет тему и главную мысль текста, объясняет формулировку при помощи учителя или других учащихся. Самостоятельно с опорой на алгоритм формулирует к заданной теме содержательного характера. Определяет область знаний, устанавливает отдельные связи с ранее изученным, выдвигает 1 – 2 предположения о том. что можно узнать в тексте. Формулирует типичные цели работы с текстом.  Допускает ошибки при объяснении значений слов, фактов, установлении последовательности событий, после указаний учителя исправляет их. Определяет причины и последствия событий на основе образцов. Обобщает информацию, делает выводы на основе анализа существенных и несущественных признаков. Находит пробелы в информации, предлагает способы её восстановления. Высказывает собственное отношение к информации. | «Это закончится так же, как и в рассказе, который мы читали вчера»  «Я считаю, что этот текст …» |
| V – повышенный | Правильно, точно и кратко формулирует тему, определяет главную мысль текста.  По заданной теме самостоятельно формулирует ценностно-значимые и смысловые вопросы, определяет область знаний и умений, устанавливает связь с ранее изученным, прогнозирует, что может узнать по теме, но с ошибками. Определяет общую цель работы с текстом. Объясняет значение слов, фактов, устанавливает последовательность событий в тексте, может допускать ошибки в промежуточных событиях. Определяет причины и последствия событий на основе собственного опыта. Обобщает информацию, делает выводы на основе установления причинно-следственных связей между частями текста, фрагментами информации. Находит пробелы в информации, выявляет противоречивую информацию, предлагает способы восстановления информации. Высказывает обоснованное суждение относительно информации. | «Главная мысль этого рассказа …, поэтому и тема …»    «Сначала …, затем …, нет затем …», «Это приведёт к тому, что …»  «Этот текст …, потому что …» |
| VI –высокий | Самостоятельно определяет замысел автора, идею текста. По заданной теме формулирует ценностно-значимые, смысловые, исследовательские вопросы. Определяет область знаний и умений, устанавливает связь с ранее изученным, прогнозирует, что может узнать при изучении данного текста, конкретизирует собственную цель работы.  Самостоятельно объясняет значение слов, фактов, устанавливает возможные причины, последовательностьвсех событий в тексте, определяет несколько вариантов последствий, в том числе нестандартных. Умеет самостоятельно сравнивать информацию, устанавливать связь между понятиями и классифицировать информацию по заданным признакам. Обобщает информацию, делает выводы философского характера. Подвергает сомнению достоверность информации, находит пробелы в информации, конфликтную информацию, находит эффективные пути восстановления информации. Соотносит позицию автора с собственной точкой зрения. | «Автор имел в виду …»  «Работая с этим текстом, я смогу …»  «Это означает …», «Это может привести к тому, что …», «А может быть случится по-другому»  «Это текстовая, а это числовая информация»  «Я согласен с мнением автора, потому что …» |
| **Структурирование и фиксация текстовой информации** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | Упорядочивает информацию в соответствии с инструкцией учителя. Под руководством учителя выделяет ключевые слова в предложении. Передаёт информацию из текста в виде рисунка. | «Посмотрите, я правильно сделал?»  «К этому заголовку подходит эта часть»  «Я могу нарисовать к этому тексту рисунок» |
| II – низкий | Упорядочивает информацию по образцу. При наводящих вопросах учителя выделяет в тексте смысловые абзацы. При помощи учителя составляет план текста в форме вопросов. Находит в тексте данные для составленной учителем таблицы. | «У меня получилось так же, как и здесь»  «Вот в этой части говорится о …»  «Сюда нужно поместить вот эти цифры» |
| III – средний (допустимый) | Упорядочивает информацию по заданным учителем основаниям (например, по алфавиту, возрастанию, убыванию и т.п.). Делит текст на смысловые части, определяет главную мысль каждого. Самостоятельно корректирует план текста, простой назывной план текста составляет при помощи учителя или других учащихся. Представляет основное содержание типичной информации в виде таблицы, схемы. | «Я расположил слова, как говорится в задании»  «Я считаю здесь три части, а как у тебя?»  «Это задача на движение, к ней моно составить таблицу» |
| IV – выше среднего (базовый) | Самостоятельно упорядочивает информацию для решения стандартных задач. Используя алгоритм, делит текст на смысловые части, устанавливает между ними взаимосвязь, корректирует, дополняет план текста, простой назывной план текста составляет при помощи учителя. Представляет текстовую информацию в виде схеме. Отмечает с помощью закладок необходимую информацию в разных частях одного и того же источника. | «Мы уже такие задачи решали, Чтобы её выполнить нужно …»  «Сначала нужно прочитать весь текст, как говорится в пункте 1»  «К этому тексту можно составить вот такую таблицу …» |
| V – повышенный | Самостоятельно упорядочивает информацию в соответствии с поставленной задачей. Делит текст на смысловые части, устанавливает между ними логическую взаимосвязь. Самостоятельно корректирует, дополняет план текста, составляет простой назывной план. Представляет текстовую информацию в иной форме (схема, таблицы). Самостоятельно оформляет список источников к тексту, включающий два – три источника. Отмечает с помощью закладок необходимую информацию в двух-трёх разных печатных источниках. | «Чтобы быстрее решить эту задачу, нужно …»  «У меня получилось три части, первая …»  «К этому тексту можно составить схему или таблицу, но лучше …» |
| VI –высокий | Самостоятельно упорядочивает информацию в соответствии с собственными основаниями. Делит текст на смысловые части, устанавливает между ним логическую и содержательную взаимосвязь, определяет характер связи. Излагает содержание информации в другой логической последовательности, в другом жанре. Самостоятельно составляет комбинированный (назывной и цитатный) план текста. Представляет текстовую информацию в иной форме (схема, таблица, паучок понятий). Самостоятельно оформляет список источников к тексту, включающий три и более наименования источников различного характера. Делает выписки из разных источников, содержащие необходимую информацию. Сохраняет информацию, найденную в сети интернет в текстовом редакторе. | «Я считаю, что эти слова нужно записать так …, потому что …»  «В этом тексте ... частей, они располагаются так …, потому что …»  «Эту информацию лучше представить в таблице, так как …» |
| **Использование (применение) текстовой информации** | | |
| I – очень низкий  (отсутствие действия) | По просьбе учителя формулирует ответ на вопрос текста. Различает предложение и текст, самостоятельно строит словосочетание, предложение. При наводящих вопросах учителя находит в тексте информацию для выполнения задания, не отделяет существенную информацию от несущественной. Затрудняется в определении цели использования информации, при непосредственных указаниях учителя использует информацию из текста для решения задачи. | «В тексте про это говорится следующее …»  «Чтобы ответить на этот вопрос, мне понадобится …» |
| II – низкий | По плану, составленному учителем, строит небольшое простое устное монологическое высказывание (описание) на основе текстовой информации. При помощи учителя составляет небольшой текст из отдельных предложений (2 – 3), не объединённых общей темой. Может самостоятельно найти часть существенной для выполнения задания информации, испытывает затруднения в отделении существенной информации от несущественной. Нуждается в помощи учителя для выделения всей необходимой информации. Уточняет у учителя цель использования информации | Устное высказывание выстраивает легче, письменный текст составить затрудняется.  «Я не увидел эту информацию»  «Что нужно сделать с этой информацией?» |
| III – средний (допустимый) | При появлении стандартной познавательной или коммуникативной задачи строит письменное или устное монологическое высказывание (описание, повествование) на основе текстовой информации. Монологическое высказывание-рассуждение строит при помощи учителя. Самостоятельно создаёт небольшой текст, объединённый общей темой на основе коллективной работы по подбору слов, точно называющих признаки предметов. В знакомых текстах самостоятельно находит существенную для выполнения задания информацию. Выдвигает предположения о том, для чего можно использовать эту информацию. | «Мы выполняли такое задание раньше, нам пригодится вот эта информация»  «Я попробую составить текст по этому плану»  «Давайте посмотрим, что из этого текста нам поможет»  «Эту информацию можно использовать для …» |
| IV – выше среднего (базовый) | При появлении познавательной или коммуникативной задачи самостоятельно с опорой на алгоритм строит устное или письменное монологическое высказывание (описание, повествование, рассуждение). Самостоятельно по коллективно подготовленному плану создаёт небольшой текст. Выделяет существенную для выполнения задания информацию, но просит от учителя одобрения. Использует эту информацию для решения стандартных задач. | Хорошо ориентируется в привычной ситуации, при появлении новой нуждается в поддержке учителя.  «Эту информацию можно использовать для решения задач на движение» |
| V – повышенный | При появлении познавательной или коммуникативной задачи самостоятельно строит устное или письменное монологическое высказывание (описание, повествование, рассуждение) на основе текстовой информации. Может допускать ошибки. Самостоятельно по предложенной теме создаёт собственный текст. Самостоятельно выбирает из текста (1 источник) существенную для выполнения задания информацию. Самостоятельно использует информацию из текста для решения учебно-практической задачи. По алгоритму составляет отзыв на прочитанный текст. Выступает перед аудиторией сверстников с небольшим сообщением, используя план выступления или тезисы. | Самостоятельно выполняет задание, предложенное учителем.  «Я составил текст на эту тему» |
| VI –высокий | На основе текстовой информации самостоятельно формулирует познавательную или коммуникативную задачу по созданию монологического высказывания (описание, повествование, рассуждение) в удобной форме. Создаёт собственный текст по самостоятельно определённой теме. Выбирает из разных источников (2 – 3 источника) существенную для решения задачи информацию. Самостоятельно использует её для выполнения задания. На основе найденной информации самостоятельно принимает несложные практические решения. Самостоятельно составляет письменный отзыв, аннотацию на прочитанный текст. Свободно выступает перед аудиторией с небольшими сообщениями, используя иллюстративный ряд | «Эта информация поможет мне найти ответ …»  «Я напишу тест вот на эту тему …»  «Для решения этой задачи мне будет мало одного текста» |