**Проектирование современного урока**

***Урок***– главная составная часть учебного процесса. Учебная деятельность учителя и учащегося в значительной мере сосредотачивается на уроке. Вот почему качество подготовки учащихся по той или иной учебной дисциплине во многом определяется уровнем проведения урока, его содержательной и методической наполненностью, его атмосферой. Для того чтобы этот уровень был достаточно высоким, надо, чтобы учитель в ходе подготовки урока постарался сделать его своеобразным произведением со своим замыслом, завязкой и развязкой подобно любому произведению искусства.

**триединая задача урока.**

*Образовательная:* вооружить учащихся системой знаний, умений и навыков.

*Воспитательная:* формировать у учащихся научное мировоззрение, нравственные качества личности, взгляды и убеждения.

*Развивающая:* при обучении развивать у учащихся познавательный интерес, творческие способности, волю, эмоции, познавательные способности – речь, память, внимание, воображение, восприятие.

**основные компоненты современного урока.**

**1. *Организационный*** – организация класса в течение всего урока, готовность учащихся к уроку, порядок и дисциплина.

**2. *Целевой*** – постановка целей учения перед учащимися как на весь урок, так и на отдельные его этапы.

**3. *Мотивационный*** – определение значимости изучаемого материала как в данной теме, так и во всем курсе.

**4. *Коммуникативный*** – уровень общения учителя с классом.

**5. *Содержательный*** – подбор материала для изучения, закрепления, повторения, самостоятельной работы и т. п.

**6. *Технологический*** – выбор форм, методов и приемов обучения, оптимальных для данного типа урока, для данной темы, для данного класса и т. п.

**7. *Контрольно-оценочный*** – использование оценки деятельности ученика на уроке для стимулирования его активности и развития познавательного интереса.

**8. *Аналитический*** – подведение итогов урока, анализ деятельности учащихся на уроке, анализ результатов собственной деятельности по организации урока.

**Планирование урока.**

Непосредственная подготовка учителя к уроку – это планирование урока, конкретизация тематического планирования применительно к каждому отдельно взятому уроку, продумывание и составление плана и конспекта урока после того, как определены основное содержание и направленность урока.

***План урока – это начало творческого поиска, средство эффективности урока, реализация замысла учителя, фундамент вдохновения и талантливой импровизации.***

Успех урока зависит не только от тщательной подготовки к нему учителя, но и от подготовки им самих учащихся к работе на предстоящем уроке, от того психологического настроя, с каким они приходят на урок. Подготовка учащихся к следующему уроку в системе уроков предполагает:

– ознакомление учащихся с планом их работы на предстоящих уроках по теме;

– ориентация учащихся на их предварительное знакомство с отдельными разделами или темами учебника, чтение научно-популярной и художественной литературы по проблемам очередного урока, проведение наблюдений и несложных доступных опытов, которые могут способствовать изучению нового материала.

**Проектирование урока   
как технологической цепочки**

 Проектирование урока.

 Целеполагание на уроке.

 Отбор содержания учебного материала.

 Методы и приемы обучения.

 Формы организации деятельности учащихся.

 Подготовка к домашней работе.

 Оценка, самооценка деятельности.

 Рефлексия.

**Определяющая часть содержит:**

• тему урока;

• главную дидактическую цель урока;

• обучающие, развивающие и воспитательные задачи урока;

• оборудование урока.

**Содержательная часть может быть представлена в разных формах:**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Время | Этапы урока | Содержание уроков | Деятельность  учащихся |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Этапы  урока | Время | Действия  учителя | Действия  ученика |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Дидактическая  задача этапа | Содержание  учебного  материала | Методы,  приемы  обучения | Формы  организации  деятельности | Анализ  и оценка  результата |

**Целеполагание:**

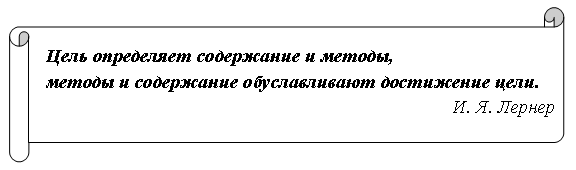
 Проектирование.

 Предъявление цели ученику.

 Согласование с учениками.

 Реализация.

|  |  |
| --- | --- |
| Тип урока | Главная дидактическая цель урока |
| Вводный урок | Дать общее представление о… |
| Урок изучения новых знаний | Изучить… |
| Урок закрепления знаний, формирования умений и навыков | Закрепить знания; сформировать умения, навыки |
| Урок применения знаний | Выработать умение применять знания в схожей ситуации, другой или самостоятельно |
| Урок обобщения и систематизации знаний | Обобщать единичные знания, привести их в систему |
| Урок проверки, оценки и коррекции знаний, умений и навыков (ЗУН) | Определить уровень усвоения ЗУНов  и их комплексного применения |



**Главная дидактическая цель:**

 ***Обучающая*** (обеспечить уровень усвоения ЗУНов, добиться, обобщить, систематизировать и т. д.).

 ***Развивающая*** (убедить, создать интерес, пополнить и т. д.).

 ***Воспитательная*** (создать условия, способствовать и т. д.).

**Формы организации познавательной деятельности учащихся на уроке:**

 Фронтальная работа.

 Индивидуальная работа.

 Коллективная деятельность.

 Групповая работа.

**Методы оценивания**

**1. Наблюдения** – метод сбора первичной информации путем непосредственной регистрации учителем наличия заранее выделенных им показателей какого-либо аспекта деятельности всего класса или одного ученика. Для фиксации результатов наблюдения обычно используются специальные формы *(листы наблюдений),* в которых в процессе наблюдения необходимо поставить условный знак (например **V**). В зависимости от педагогической задачи листы наблюдений могут быть *именными* (при наблюдении за деятельностью определенного ученика) или *аспектными* (при оценке сформированности данного аспекта деятельности у всего класса).

Можно пользоваться и иными инструментами (линейками достижений, памятками и др.), описанными далее.

Наблюдения проводятся достаточно часто и регулярно. В ходе наблюдений его фокус может перемещаться с наблюдения за всем классом на наблюдение за каким-либо одним ребенком или за каким-либо определенным видом деятельности. Наблюдение может вестись учителем как с позиций внешнего наблюдателя, так и с позиций непосредственного участника деятельности.

Использование наблюдения в качестве метода оценивания наиболее целесообразно применять для оценивания сформированности и индивидуального прогресса в развитии различных навыков.

Так, например, для оценивания сформированности и индивидуального прогресса в развитии многих **навыков учения** можно использовать метод наблюдений для изучения и фиксации следующих аспектов:

– *Приобретение знаний* (фиксируется увеличение запаса фактов, идей, слов; умение узнавать знакомое).

– *Понимание* (фиксируется умение ухватывать смысл, обсуждать и интерпретировать изученное).

– *Применение* (фиксируется способность использовать изученное на практике или в иных целях).

– *Анализ* (фиксируется умение вычленять знания или идеи, выделять отдельные компоненты, видеть связи, искать уникальные черты).

– *Синтез* (фиксируется умение комбинировать, воссоздавать, развивать, создавать новое).

– *Оценка* (фиксируется умение выдвигать суждения или заключения на основе выбранных критериев, стандартов, условий).

– *Диалектичность мышления* (фиксируется умение рассматривать объект/явление/суждение и т. п. с разных точек зрения, понимать обе позиции, приводить аргументы, принимая возможность существования иной точки зрения).

– *Метазнание* (фиксируется умение анализировать свой и чужой мыслительные процессы, задумываться о процессе познания).

Пользуясь методом наблюдений, можно фиксировать и оценивать многие аспекты формирования **социальных навыков,** например:

– способность принимать ответственность;

– способность уважать других;

– умение сотрудничать;

– умение участвовать в выработке общего решения;

– способность разрешать конфликты;

– способность приспосабливаться к выполнению различных ролей при работе в группе.

Наблюдения очень полезны и при общей оценке коммуникативных навыков: **слушания** (слышать инструкции, слышать других, воспринимать информацию); **говорения** (ясно выражаться, высказывать мнение, давать устный отчет в малой и большой группе); **чтения** (способность читать для удовольствия и для получения информации); **письма** (умение фиксировать наблюдения, делать выписки, излагать краткое содержание, готовить отчеты, вести дневник). Более того, они могут одновременно выступать и в качестве обучающего средства. Например, при формировании навыков работы в группе можно предложить учащимся в ходе групповой работы совместно заполнить такой лист наблюдений про каждого из участников групповой работы.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Лист наблюдений** | | |
|  | **Оценка работы в группе** | | |
|  | **Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** | | |
|  | **Имя, фамилия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** | | |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  чередует говорение и слушание; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  задает уместные вопросы; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  говорит по теме; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  пытается полно отвечать на замечания и вопросы товарищей по работе |
|  |  |  |  |

Учитель, наблюдая за работой детей, может вести аналогичные записи параллельно.

Подобная работа целесообразна также и при формировании других навыков. Так, для отработки навыков устной речи можно предложить учащимся, слушая устную презентацию одноклассника, одновременно с учителем заполнять следующий лист наблюдений.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Лист наблюдений** | | |
|  | **Оценка устной презентации** | | |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  наглядно передает содержание и структуру сообщения; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  выбирает доступное содержание; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  выбирает удачную форму подачи информации, помогающую понять смысл сообщения; |
|  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  привлекает аудиторию с помощью глазного контакта, уместных устных  реплик и тона; |
|  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  использует специальные слова и выражения; |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  использует разнообразные предложения и словосочетания, которые  оживляют речь |
|  |
|  |  |  |  |

Метод наблюдений удобен и для оценки степени сформированности таких навыков поисковой и проектной деятельности, навыков работы с информацией, как:

 умение формулировать вопрос, ставить проблему;

 умение вести наблюдение;

 умение спланировать работу;

 умение спланировать время;

 умение собрать данные;

 умение зафиксировать данные;

 умение упорядочить и организовать данные;

 умение проинтерпретировать данные;

 умение представить результаты или подготовленный продукт.

Для фиксации результатов наблюдений в этом случае наиболее целесообразно пользоваться так называемыми ***линейками достижений,*** которые позволяют наглядно увидеть как степень сформированности того или иного навыка на данный момент, так и индивидуальный прогресс ребенка. Ниже приводятся примеры таких линеек достижений для фиксации оценки результатов наблюдений для некоторых из указанных навыков.

**Формулировка вопросов, постановка проблемы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  Задает простые вопросы.   Задавая вопрос, использует вопросительные слова |  Задает конкретные вопросы, показывающие область интересов.   Пытается формулировать ясные вопросы по теме исследования |  Ставит исследовательские вопросы.   Активно участвует в постановке вопросов по теме исследования |
|  | | |
|  |  | |
| дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | |
|  | |  |
| дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | |
|  | | |
| дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | |

Уровень развития способности

**Планирование**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  Ставит цель исследования с помощью учителя.   Следует плану, предложенному учителем.   Использует источники информации, рекомендованные учителем |  Ставит цель исследования самостоятельно.   В целом представляет, как достичь цели.   Пытается обнаружить способы получения информации |  Самостоятельно ставит цель исследования и действует согласно этой цели.   Планирует исследовательский проект.   Знает, как получить необходимую информацию и использует разные способы ее получения |
|  | | |
|  |  | |
| Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | |

Уровень развития способности

**Сбор и организация данных**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  В качестве источника информации использует только учебник.   Описывает наблюдения  с помощью учителя |  Пытается использовать различные источники информации.   Описывает наблюдения, используя знакомые способы |  Отбирает нужную информацию из большого ее массива.   Описывает наблюдения, используя рисунки, пояснения, таблицы и графики |
|  | | |
|  |  | |
| Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | |

**Уровень развития способности.**

В ходе наблюдений, как правило, фиксируются наличие типичных черт наблюдаемого явления, но при необходимости можно отмечать и отдельные существенные нетипичные особенности.

Результаты наблюдений (листы, линейки достижений, краткие записи на основе наблюдений и иные формы) систематизируются и хранятся учителем в удобной для него системе. Целесообразно в этих целях использовать различные имеющиеся ИКТ-средства и программное обеспечение.

**2.** Еще одним рекомендуемым методом оценивания, близким к наблюдению, является **оценивание процесса выполнения,** которое представляет собой целенаправленное оценивание на основе критериев, отражающих особенности целеполагания и реальных условий выполнения деятельности. Оценивание процесса выполнения – достаточно трудоемкий метод, который ведется с помощью аудио- и видеозаписей, письменной фиксации фактов. Этот метод целесообразно использовать при оценивании сформированности важнейших навыков совместной работы, исследовательских навыков и т. п. В отличие от наблюдения, являющегося субъективным методом, основанным на экспертной оценке, этот метод более объективизирован.

**3.** Метод оценивания, основанный на **выборе ответа**или **кратком свободном ответе,** представляет собойситуативную, однонаправленную оценочную деятельность. Обычно он проводится в форме теста или устного опроса типа викторины. Используется для дифференцированной оценки достигаемых образовательных результатов.

**4.** Довольно распространен и достаточно надежен метод оценивания, который можно условно назвать как **открытый ответ.** Он представляет собой, как правило, письменный ответ, который дается в форме небольшого текста, рисунка, диаграммы или решения. Обычно этот метод также используется для дифференцированной оценки отдельных аспектов достигаемых образовательных результатов, однако иногда может быть использован и для интегральной оценки.

**5.** Наиболее адекватным методом интегральной оценки является **портфолио**– такая подборка детских работ, которая демонстрирует нарастающие успешность, объем и глубину знаний, достижение более высоких уровней рассуждений, творчества, рефлексии. Используются для оценивания индивидуального прогресса в обучении.

**6.** Для оценивания осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения наиболее целесообразно использовать метод, основанный на **вопросах для самоанализа.** Этот метод рекомендуется использовать в ситуациях, требующих от учащихся строгого самоконтроля и саморегуляции:

* своей учебной деятельности на разных этапах формирования ключевых предметных умений (типа техники и навыки письма и чтения, вычислительных навыков, основных экспериментальных умений и т. п.) и ключевых понятий курсов;
* своего поведения, строящегося на сознательном и целенаправленном применении изученного в реальных жизненных ситуациях (например, в отношении формирования навыков здорового образа жизни, навыков безопасного – для себя, окружающих людей, окружающей природы – поведения, навыков социализации и т. п.).

Ниже приведены *примеры вопросов для самоанализа,* который учащимся предлагается выполнить по итогам одной из рубежных проверочных работ. При анализе ответов учащихся учитель оценивает:

* насколько соотносится выставленная им оценка с самооценкой ученика;
* насколько учащиеся видят и осознают имеющиеся у них проблемы;
* конструктивность позиции ученика;
* наличие или отсутствие неожиданных для учителя проблем и затруднений и их характер.

|  |
| --- |
| ***Примеры вопросов для самооценивания***  Выполнение этой работы мне понравилось (не понравилось) потому, что  Наиболее трудным мне показалось  Я думаю, это потому, что  Самым интересным было  Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы сделал следующее  Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы по-другому сделал следующее  Я бы хотел попросить своего учителя |

Коротко описанные шесть основных рекомендуемых методов оценивания в совокупности охватывают широкий спектр подходов – от относительно субъективных и интуитивных до относительно объективных и научных, что позволяет обеспечить наиболее сбалансированный взгляд на ребенка.

В «Планируемых результатах освоения программ начального образования» по отношению к каждому из выделенных ожидаемых результатов рекомендуется уделять преимущественное внимание отдельным группам методов и источников информации для оценивания. Сводные данные о них приводятся соответственно в таблицах 2 и 3.

*Таблица 2*

**Рекомендуемые источники информации для оценивания**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Источник информации | Общее кол-во позиций (из 102 возможных) | Частотность |
| Работы учащихся | 68 | 67 % |
| Деятельность учащихся | 97 | 95 % |
| Статистические данные | 88 | 86 % |
| Результаты тестирования | 38 | 37 % |

*Таблица 3*

**Рекомендуемые методы оценивания**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Источник информации | Общее кол-во позиций (из 102 возможных) | Частотность |
| Наблюдение | 49 | 48 % |
| Оценка выполнения | 81 | 79 % |
| Выбор ответа | 68 | 67 % |
| Краткий ответ | 70 | 69 % |
| Открытый ответ | 77 | 75 % |
| Портфолио | 53 | 52 % |
| Самоанализ | 26 | 25 % |

Как видно из приводимых данных, «Планируемые результаты…» рекомендуют учителю только в отношении трети из ожидаемых результатов прибегать к такому источнику информации, как формальные письменные проверочные работы, а строить систему оценивания преимущественно на оценке работ и деятельности учащихся.

Для использования перечисленных выше методов оценивания рекомендуются следующие инструменты.

***1. Критериальные описания,*** или наборы критериев. Они указывают на определенные черты или ключевые знаки, которые следует отметить в работе, а также устанавливают правила количественной оценки работы по заранее установленной шкале. Такие описания могут предлагаться как учителем, так и детьми. Используются при подсчете или ранжировании детских работ (тестов, портфолио, процесса выполнения работы). Ниже приводится пример такого описания, разработанного для оценки созданного ребенком художественного текста (рассказа).

|  |  |
| --- | --- |
| Балл | Критериальное описание |
| **4** | Содержание соотносится с заглавием. Творчески описана занимательная история, интерес читателя поддерживается с помощью последовательно разворачивающейся сюжетной линии. Продемонстрирован оригинальный слог и стиль. Хорошо и логично структурирована. Характеры героев переданы образно, живо, с использованием характерных деталей. Лексика точна, структура предложений отличается разнообразием. Технические навыки – орфография, пунктуация, почерк – указывают на хорошее владение языком |
| **3** | Содержание соотносится с заглавием. Текст ясен, учитываются интересы читателя. Работа структурирована: имеется введение, основная часть, заключение. Присутствует попытка описания характера героев с использованием характерных деталей. Продемонстрирован индивидуальный стиль. Лексика своеобразна, но есть повторы и упрощения. Используются сложносочиненные и простые предложения. Технические навыки – орфография, пунктуация, почерк – указывают на хорошее владение языком |
| **2** | Содержание соотносится с темой. Работа структурирована: имеется введение, основная часть, заключение, но нить повествования иногда теряется, иногда – неубедительна. Есть некоторое своеобразие лексики и грамматики. Имеются орфографические и пунктуационные ошибки. Почерк неразборчив |
| **1** | Содержание не соотносится с темой и/или построено непоследовательно. Идеи перечисляются, а не раскрываются. Лексика ограниченная, лишенная окраски. Структура предложения простая и/или повторяющаяся. Правописание и почерк не позволяют донести смысл до читателя |

***2. Эталоны.*** Они представляют собой образцы детских работ, с которыми сравниваются оцениваемые работы. Обычно используются в связи с критериальными описаниями или текущими задачами оценивания.

***3. Памятки,*** или листы, содержащие перечни информации, данных, элементов, характерных признаков или свойств, которые должны быть отражены в работе или в процессе ее выполнения. Примером такой памятки может служить приводимая далее маркированная схема последовательности выполнения письменной работы.

|  |
| --- |
| **Памятка**  **по подготовке и выполнению письменной работы**  **1. Начало работы:**   обсудить замысел в малой группе;   поделиться идеями.  **2. Подготовительный этап:**   набросать и проговорить план работы в малой группе;   выбрать тип текста, основную идею и тему;   изобразить схематически развитие сюжета (начало – середина – окончание);   подобрать материалы, информацию, идеи;   * создать банк слов.   **3. Основной этап:**   написать черновик;   прочитать черновик в малой группе, отметить места, требующие правки;   внести исправления.  **4. Подготовка окончательной версии:**   еще раз прочитать в малой группе, попросить прочитать товарищей или учителя, перечитать самому и внести окончательную правку;   оформить работу: красиво разместить на страницах и проиллюстрировать. |

***4. Линейки достижений***– наглядные свидетельства достижения какого-либо этапа обучения. Используются, чтобы продемонстрировать индивидуальный прогресс или определить этап, на котором находится ребенок в данный момент времени.

Все названные инструменты допускают возможность использования как холистических, так и аналитических шкал.

***Холистическая шкала*** представляет собой единственную шкалу, в которой отражается, как правило, от четырех до шести позиций. Так, в приводимом выше примере *критериального описания,* построенного на основе холистической шкалы, используются, как нетрудно заметить, следующие основные шесть позиций:

1) Соответствие содержания работы заглавию и теме.

2) Последовательность и занимательность текста.

3) Структурированность.

4) Образность описания.

5) Разнообразие лексики и грамматических структур.

6) Сформированность технических навыков письма – орфографии, пунктуации, почерка.

Кроме того, дополнительно фиксируется такая позиция, как *слог и стиль.*

Холистические шкалы основаны на общем впечатлении от работы, рассматриваемой с определенной точки зрения в соответствии с выделенным критерием.

***Аналитические шкалы*** – этонабор нескольких отдельных шкал, используемых для оценки отдельных аспектов работы. Аналитические шкалы более информативны, используются, как правило, в диагностических целях.

Приводимые выше рекомендации по использованию различных инструментов и методов оценивания сведены в таблице 4. Рекомендуемые для данного метода инструменты отмечены знаком ****.

*Таблица 4*

**Рекомендуемые методы и инструменты оценивания**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Методы  оценивания | Инструменты оценивания | | | |
| критериальные  описания | эталоны | памятки | линейки  достижений |
| Наблюдения |  |  |  |  |
| Оценивание процесса выполнения |  |  |  |  |
| Выбор ответа, краткий ответ |  |  |  |  |
| Открытый ответ |  |  |  |  |

**Проектирование универсальных учебных   
действий обучающихся**

В широком значении термин **«универсальные учебные действия» (УУД)** означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

**Функции универсальных учебных действий:**

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

– создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер УУД проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех степеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Реализация деятельностного подхода в образовании осуществляется в ходе решения следующих задач:

– определение основных результатов обучения и воспитания в терминах сформированности личностных качеств и универсальных учебных действий;

– построение содержания учебных предметов и образования с ориентацией на сущностные знания в определенных предметных областях;

– определение функций, содержания и структуры универсальных учебных действий для каждого возраста/ступени образования;

– выделение возрастно-специфической формы и качественных показателей сформированности универсальных учебных действий в отношении познавательного и личностного развития учащихся;

– определение круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды универсальных учебных действий и в какой форме;

– разработка системы типовых задач для диагностики сформированности универсальных учебных действий на каждой из ступеней образовательного процесса.

**Номенклатура универсальных учебных действий**

В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемом ключевыми целями общего образования, можно выделить четыре блока:

1) *личностный*;

2) *регулятивный*(включающий также действия *саморегуляции*);

3) *познавательный*;

4) *коммуникативный*.

Представим названные блоки УУД более подробно.

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

– личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение;*

– действие *смыслообразования*, то есть установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;

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

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

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

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

– *прогнозирование* – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;

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

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

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

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

***Познавательные универсальные*** действия включают *общеучебные,* *логические, действия постановки и решения проблем.*

1. *Общеучебные*универсальные действия:

– самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

– поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств:

– знаково-символические – *моделирование* – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую), и *преобразование модели* с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;

– умение структурировать знания;

– умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной формах;

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

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

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

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

2. Универсальные *логические* действия:

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

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

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

– подведение под понятия, выведение следствий;

– установление причинно-следственных связей;

– построение логической цепи рассуждений;

– доказательство;

– выдвижение гипотез и их обоснование.

3. *Действия постановки и решения проблемы:*

– формулирование проблемы;

– самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

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

Видами коммуникативных действий являются:

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

– постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

– управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

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

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет *зону ближайшего развития* указанных универсальных учебных действий – их уровень развития, соответствующий нормативной стадии развития и релевантной «высокой норме» развития, и свойства.

Критериями оценки сформированности УУД у учащихся, соответственно, выступают:

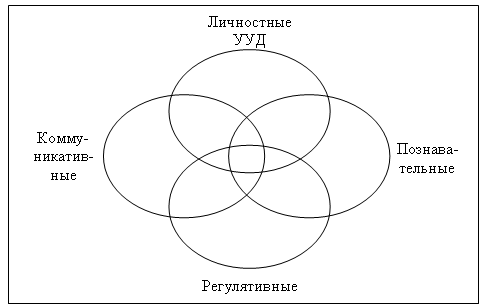
1) соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;

2) соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадиальности их развития.

Свойства действий, подлежащие оценке, включают уровень (форму) выполнения действия; полноту (развернутость); разумность; сознательность (осознанность); обобщенность; критичность и освоенность *(П. Я. Гальперин, 2002).*

**модель системы универсальных учебных действий,   
демонстрирующая взаимозависимость и взаимообусловленность   
всех видов УУД**

****

Отношения УУД представлены в виде пересекающихся кругов. Можно видеть, что фактически все виды УУД имеют пересечения с одним, двумя или тремя видами УУД.

**Типовые задачи для оценки сформированности   
универсальных учебных действий**

**Личностные универсальные учебные действия**

***Действия самоопределения и смыслообразования.***

***Беседа о школе*** *(модифицированная методика Т. А. Нежновой, А. Л. Венгера, Д. Б. Эльконина).*

*Цель:* выявление сформированности внутренней позиции школьника и мотивации учения.

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

*Возраст*: ступень предшколы (6,5–7 лет).

*Форма (ситуация оценивания)*: индивидуальная беседа с ребенком.

*Метод оценивания*: беседа.

*Вопросы беседы:*

**1а.** Ты хочешь пойти в школу? **1б.** Тебе нравится в школе?

**2.** Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?

**3.** Представь себе, что мама тебе говорит: «Хочешь, я договорюсь, чтобы ты пошел в школу не сейчас, а позже, через год?» Что ты ответишь маме?

**4.** Представь себе, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает, кто такой «хороший ученик»? Что ты ему ответишь?

**5.** Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты каждый день учился в школе, а чтобы ты дома занимался с мамой и только иногда ходил в школу. Ты согласишься?

**6.** Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе: каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание: там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

**7.** Представь себе, что к вам домой приехал знакомый родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает… Отгадай, о чем он тебя спрашивает?

**8.** Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша *(имя ребенка),* ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошее учение. Выбери сам, что ты хочешь: шоколадку, игрушку или тебе отметку поставить в журнал?»

*Ключ*. Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника;

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

1. а) Да – А; не знаю, нет – Б.

2. А – называет школьные предметы, уроки;

Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.).

3. А – нет, не хочу;

Б – хочу или согласен не ходить временно (месяц, полгода).

4. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;

Б – нет ответа или неадекватное объяснение.

5. А – нет;

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

6. А – школа А;

Б – школа Б.

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

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

8. А – выбор отметки;

Б – выбор игрушки, шоколадки.

***Критерии*** (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

1) *положительное отношение к школе*, чувство необходимости учения, то есть в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

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

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

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

***0 (нулевой)*** – отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

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

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

***3-й*** – сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

***0 (нулевой)*** уровень – обязательно вопрос 1, 3, 5 – Б, в целом преобладание ответов типа Б.

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

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

***3-й*** уровень – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 – А.

**Регулятивные действия**

***Выкладывание узора из кубиков.***

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

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

*Возраст:* ступень предшкольного образования (6,5–7 лет).

*Форма:* индивидуальная работа.

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

*Критерии оценивания и уровни развития регулятивных действий.*

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

*Ориентировочная часть:*

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

1 – отсутствует ориентация на образец;

2 – соотнесение носит неорганизованный эпизодический характер, нет систематического соотнесения;

3 – началу выполнения действия предшествует тщательный анализ и соотнесение осуществляется на протяжении выполнения задания;

характер ориентировки:

1 – развернутая с опорой на предмет;

2 – в отдельных частях развернута, в отдельных – свернута;

3 – свернутая ориентировка;

1 – хаотическая;

2 – ребенку не всегда удается организовать ориентировку;

3 – организованная;

размер шага ориентировки:

1 – мелкий;

2 – пооперационный;

3 – блоками;

предвосхищение промежуточного результата:

1 – предвосхищения нет;

2 – в отдельных операциях;

3 – предвосхищение есть;

конечного результата:

1 – нет;

2 – возникает к концу действия;

3 – есть;

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

1 – сотрудничества нет;

2 – со-регуляция со взрослым;

3 – самостоятельная ориентировка и планирование.

*Исполнительная часть****:***

степень произвольности:

1 –хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия;

2 – опора на план и средства, но не всегда адекватная, есть импульсивные реакции;

3 – произвольное выполнение действия в соответствии с планом.

*Контрольная часть:*

степень произвольности контроля:

1 – хаотичный;

2 – эпизодический;

3 – в соответствии с планом контроля;

наличие средств контроля и характер их использования:

1 – средств контроля нет;

2 – средства есть, но не эффективны;

3 – средства есть, применяются адекватно;

характер контроля*:*

1 – нет;

2 – развернутый;

3 – свернутый;

1 – отсутствует;

2 – констатирующий;

3 – предвосхищающий.

*Структурный анализ**основан на следующих критериях:*

принятие задачи (адекватность принятия задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней):

1 – задача не принята, принята неадекватно; не сохранена;

2 – задача принята, сохранена; нет адекватной мотивации (интереса к заданию, желания выполнить), после безуспешных попыток ребенок теряет к ней интерес;

3 – задача принята, сохранена; вызывает интерес, мотивационно обеспечена;

план выполнения*,* регламентирующий пооперациональное выполнение действия в соотнесении с определенными условиями:

1 – нет планирования;

2 – план есть, но не совсем адекватен или неадекватно используется;

3 – план есть, адекватно используется;

контроль и коррекция:

1 – нет контроля и коррекции, контроль только по результату и ошибочен;

2 – есть адекватный контроль по результату, эпизодический предвосхищающий, коррекция запаздывающая, не всегда адекватная;

3 – адекватный контроль по результату, эпизодический по способу, коррекция иногда запаздывающая, но адекватная;

оценка(констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение успеху и неудаче):

1 – оценка либо отсутствует, либо ошибочна;

2 – оценивается только достижение/недостижение результата; причины не всегда называются, часто – неадекватно называются;

3 – адекватная оценка результата, эпизодически – меры приближения к цели, называются причины, но не всегда адекватно;

отношение к успеху и неудаче:

1 – парадоксальная реакция либо реакция отсутствует;

2 – адекватная на успех, неадекватная – на неудачу;

3 – адекватная на успех и неудачу.

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

***Сформированность универсального действия общего приема решения задач*** *(по А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой).*

*Цель:* выявление сформированности общего приема решения задач.

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

*Возраст:* ступень начальной школы.

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

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

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

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

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

1. Наиболее элементарную группу составляют простые задачи, в которых условие однозначно определяет алгоритм решения, типа *a + b = х* или *a – b = х*:

1.1. У Маши 5 яблок, a y Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?

1.2. Коля собрал 9 грибов, а Маша – на 4 гриба меньше, чем Коля. Сколько грибов собрала Маша?

1.3. В мастерскую привезли 47 сосновых и липовых досок. Липовых было 5 досок. Сколько привезли в мастерскую сосновых досок?

1. Простые инвертированные задачи типа *a – х = a* или *x – a = b*, существенно отличающиеся от задач первой группы своей психологической структурой:

2.1. У мальчика было 12 яблок; часть из них он отдал. У него осталось 8 яблок. Сколько яблок он отдал?

2.2. На дереве сидели птички. 3 птички улетели; осталось 5 птичек. Сколько птичек сидело на дереве?

1. Составные задачи, в которых само условие не определяет возможный ход решения, типа *a +* (*a + b*) *= x* или *a +* (*a – b*) *= x*:

3.1. У Маши 5 яблок, a y Кати на 2 яблока больше (меньше). Сколько яблок у них обеих?

3.2. У Пети 3 яблока, a y Васи – в 2 раза больше. Сколько яблок у них обоих?

1. Сложные составные задачи, алгоритм решения которых распадается на значительное число последовательных операций, каждая из которых вытекает из предыдущей, типа *a +* (*a + b*) *+* [(*a + b*) *– c*] *= x* или *x = a*  *b; y = x/n; z = x – y*:

4.1. Сын собрал 15 грибов. Отец собрал на 25 грибов больше, чем сын. Мать собрала на 5 грибов меньше отца. Сколько всего грибов собрала вся семья?

4.2. У фермера было 20 га земли. С каждого гектара он снял по 3 тонны зерна. 1/2 зерна он продал. Сколько зерна осталось у фермера?

1. Сложные задачи с инвертированным ходом действий, одна из основных частей которых остается неизвестной и должна быть получена путем специальной серии операций и которые включают в свой состав звено с инвертированным ходом действий типа *a + b = x; x – m = y; y – b = z*:

5.1. Сыну 5 лет. Через 15 лет отец будет в 3 раза старше сына. Сколько лет отцу сейчас?

1. Задачи на сличение двух уравнений и выделение специальной вспомогательной операции, являющейся исходной для правильного решения задачи типа *x + y = а; nx + y = b* или *x + у + z = а; x + у – b; у + z – b*:

6.1.1. Одна ручка и один букварь стоят 37 рублей. Две ручки и один букварь стоят 49 рублей. Сколько стоит отдельно одна ручка и один букварь?

6.1.2. Три мальчика поймали 11 кг рыбы. Улов первого и второго был 7 кг; улов второго и третьего – 6 кг. Сколько рыбы поймал каждый из мальчиков?

1. Конфликтные задачи, в которых алгоритм решения вступает в конфликт с каким-либо хорошо упроченным стереотипом решающего и правильное решение которых возможно при условии преодоления этого стереотипа:

7.1.1. Отцу 49 лет. Он старше сына на 20 лет. Сколько лет им обоим?

7.1.2. Рабочий получал в получку 1200 рублей и отдавал жене 700 рублей. В сегодняшнюю получку он отдал жене на 100 рублей больше, чем всегда. Сколько денег у него осталось?

7.1.3. Длина карандаша 15 см. Тень длиннее карандаша на 45 см. Во сколько раз тень длиннее карандаша?

1. Типовые задачи, решение которых невозможно без применения какого-либо специального приема, носящего чисто вспомогательный характер. Это задачи на прямое (обратное) приведение к единице, на разность, на части, на пропорциональное деление:

8.1.1. 5 фломастеров стоят 30 рублей. Купили 8 таких фломастеров. Сколько денег заплатили?

8.1.2. Купили кисточек на 40 рублей. Сколько кисточек купили, если известно, что 3 такие кисточки стоят 24 рубля?

8.1.3. На двух полках было 18 книг. На одной из них было на 2 книги больше. Сколько книг было на каждой полке?

8.1.4. Пузырёк с пробкой стоят 11 копеек. Пузырёк на 10 копеек дороже пробки. Сколько стоит пузырёк и сколько стоит пробка?

8.1.5. В двух карманах лежало 27 копеек. В левом кармане было в 8 раз больше денег, чем в другом. Сколько денег было в каждом кармане?

8.1.6. Трое подростков получили за посадку деревьев 2500 рублей. Первый посадил 75 деревьев, второй – на 45 больше первого, а третий – на 65 меньше второго. Сколько денег получил каждый?

1. Усложненные типовые задачи типа [(*x – a*) *+* (*x – b*) *+ m = x*];[*nx + ky = b; x – y = c*]:

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

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

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

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

***Методика «Нахождение схем к задачам»*** *(по А. Н. Рябинкиной).*

*Цель:* определение умения ученика выделять тип задачи и способ ее решения.

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

*Возраст:* ступень начального образования (7–9 лет).

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

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

Предлагаются следующие задачи:

1. Миша сделал 6 флажков, а Коля – на 3 флажка больше. Сколько флажков сделал Коля?

2. На одной полке 4 книги, а на другой – на 7 книг больше. Сколько книг на двух полках?

3. На одной остановке из автобуса вышло 5 человек, а на другой вышли 4 человека. Сколько человек вышли из автобуса на двух остановках?

4. На велогонке стартовали 10 спортсменов. Во время соревнования со старта сошли 3 спортсмена. Сколько велосипедистов пришли к финишу?

5. В первом альбоме 12 марок, во втором – 8 марок. Сколько марок в двух альбомах?

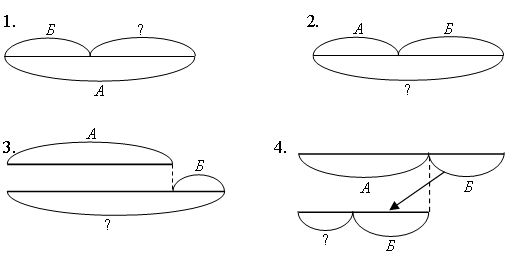
6. Маша нашла 7 лисичек, а Таня – на 3 лисички больше. Сколько грибов нашла Таня?

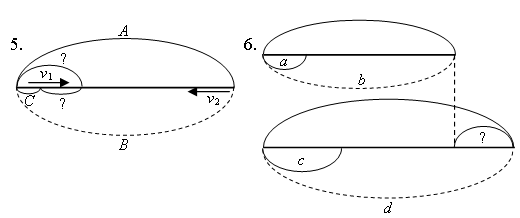
7. У зайчика было 11 морковок. Он съел 5 морковок утром. Сколько морковок осталось у зайчика на обед?

8. На первой клумбе росло 5 тюльпанов, на второй – на 4 тюльпана больше, чем на первой. Сколько тюльпанов росло на двух клумбах?

9. У Лены 15 тетрадей. Она отдала 3 тетради брату, и у них стало тетрадей поровну. Сколько тетрадей было у брата?

10. В первом гараже было 8 машин. Когда из него во второй гараж переехали две машины, в гаражах стало машин поровну. Сколько машин было во втором гараже?





***Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера) (интеллектуальный аспект общения) «Левая и правая стороны»*** *(Ж. Пиаже, 1997).*

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

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

*Форма (ситуация оценивания)*: индивидуальное обследование ребенка.

*Метод оценивания*: беседа.

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

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

*Инструкция*:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую». (Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком.)

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

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

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

*Критерии оценивания*:

 понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной;

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

*Показатели уровня выполнения задания:*

*низкий уровень*: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах;

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

*высокий уровень*: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, то есть учитывает отличия позиции другого человека.

**ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ВНУТРЕННЕЙ   
НАКОПИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ   
обУЧАюЩИХСЯ. ПОРТФОЛИО**

Как уже отмечалось, в системе оценивания на начальной ступени обучения рекомендуется использовать преимущественно внутреннюю оценку, выставляемую педагогом (школой), которая включает разнообразные методы оценивания:

 *наблюдения* за определенными аспектами деятельности учащихся или их продвижением в обучении (например, наблюдения за совершенствованием техники чтения и письма, или за развитием коммуникативных и исследовательских умений, или за развитием навыков учения и др.);

 *оценка процесса выполнения* учащимися различного рода творческих заданий, выполняемых ими как индивидуально, так и в паре или группе (например, выполнение ими экспериментальных работ, чтение и пересказ, участие в обсуждениях, выполнение проектов и мини-исследований и т. д.);

 *тестирование* (как правило, для оценки продвижения   
в освоении системы формальных знаний, но не только, см., например, стандартизированные варианты итоговых комплексных проверочных работ);

 *оценка открытых ответов* (то есть даваемых учеником в свободном формате) – как устных, так и письменных;

 *оценка закрытых или частично закрытых ответов,* ограничиваемых форматом заданий (задания с выбором ответа, задания с коротким свободным ответом, также допускающие как устные, так и письменные ответы учащихся);

 оценка *результатов рефлексии* учащихся (разнообразных листов самоанализа, протоколов собеседований, дневников учащихся и т. п.).

|  |  |
| --- | --- |
| **Листы наблюдений**  отражают динамику (начиная с 1 класса) следующих показателей: | |
|  сформированности и индивидуального прогресса в развитии таких ***навыков учения***, как:  1) приобретение знаний,  2) понимание,  3) применение,  4) анализ,  5) синтез,  6) оценка,  7) диалектичность мышления,  8) метазнание; | – наблюдения ведутся учителем в течение всего учебного процесса в ситуациях:  – повседневных, связанных  с формированием ориентировочных и исполнительских действий;  – инициативной творческой работы; |

*Окончание табл.*

|  |  |
| --- | --- |
|  сформированности и индивидуального прогресса в развитии ***социальных навыков:***  1) способность принимать ответственность;  2) способность уважать других;  3) умение сотрудничать;  4) умение участвовать в выработке общего решения;  5) способность разрешать конфликты;  6) способность приспосабливаться к выполнению различных ролей при работе в группе; | наблюдения ведутся учителем в течение всего учебного процесса в ситуациях совместной (групповой и парной) работы учащихся; |
|  сформированности и индивидуального прогресса в развитии ряда ***коммуникативных навыков:***  1) ***слушания*** (слышать инструкции, слышать других, воспринимать информацию);  2) ***говорения*** (ясно выражаться, высказывать мнение, давать устный отчет в малой и большой группе);  3) ***чтения*** (способность читать для удовольствия, общения и получения информации);  4) ***письма*** (фиксировать наблюдения, делать выписки, излагать краткое содержание, готовить отчеты, вести дневник); | наблюдения ведутся учителем в течение всего учебного процесса в ситуациях:  – совместного обсуждения;  – групповой и индивидуальной презентации;  – «авторского собеседования»;  – «ученик как инструктор»;  – неформального общения  в связи и по поводу прочитанного;  они дополняются само- и взаимооценками учащихся навыков работы в группе; |
|  сформированности и индивидуального прогресса в развитии навыков ***поисковой и проектной деятельности:***  1) формулировать вопрос, ставить проблему;  2) вести наблюдение;  3) планировать работу;  4) планировать время;  5) собрать данные;  6) зафиксировать данные;  7) упорядочить и организовать данные;  8) интерпретировать данные;  9) представить результаты или подготовленный продукт | наблюдения ведутся учителем в течение всего учебного процесса в ситуациях:  – направляемого учителем мини-исследования;  – группового мини-исследования;  – самостоятельного мини-исследования;  они дополняются самооценкой учащихся |

**Оценка выполнения работы** отражает малочисленные, но существенно более объективные данные об особенностях выполнения отдельных видов учебной деятельности учащимися; причем все результаты, выводы и оценки в этом случае могут быть перепроверены, поскольку такая оценка делается на основе аудио- и видеозаписей, письменной фиксации фактов. В силу трудоемкости этого метода его рекомендуется использовать крайне экономно, при оценивании сформированности важнейших навыков совместной работы и коммуникативных навыков, на определенных рубежных этапах и в таких ситуациях, когда деятельность ребенка не завуалирована совместной групповой деятельностью; в ситуациях, к которым ребенок готовится. Так, в приводимых выше материалах его рекомендуется использовать в ситуации «Чтение в паре», «Устная презентация».

**Результаты тестирования** отражают, как правило, учебные достижения учащихся в освоении материала отдельных тем курса. В приводимых рекомендациях этот метод рекомендуется использовать на этапе проведения тематических зачетных работ, а также на этапе стартовой диагностики.

**Результаты оценок открытых и закрытых ответов учащихся** отражают этапы формирования системы предметных знаний, важнейших технических навыков (чтения, письма, вычислений и т. д.).

**Результаты самоанализа учащихся** отражают меру осознанности каждым ребенком особенностей развития его собственного процесса обучения. Этот метод рекомендуется использовать в ситуациях, требующих от учащихся строгого самоконтроля и саморегуляции; на ключевых этапах становления важнейших предметных способов учебных действий, а также с целью самооценки своего поведения.

В состав **портфолио**каждого ребенка для характеристики сторон, связанных с его/ее учебной деятельностью, могут (должны) входить:

**1)** **подборка детских работ,** которая демонстрирует нарастающие успешность, объем и глубину знаний, достижение более высоких уровней рассуждений, творчества, рефлексии. Такими работами (в рамках обсуждаемых предметов) могут быть, как показывают приводимые выше описания различных учебных задач и ситуаций, учебных и проверочных материалов, следующие:

* + выборка работ из «Папки письменных работ» по русскому языку;
  + дневники читателя;
  + выборка работ по проведенным ребенком в ходе обучения мини-исследованиям и выполненным проектам (по всем предметам);

**2) систематизированные материалы текущей оценки:**

* + отдельные листы наблюдений;
  + оценочные листы и материалы видео- и аудиозаписей процессов выполнения отдельных видов работ;
  + результаты стартовой диагностики (на входе, в начале обучения) и результаты тематического тестирования;
  + выборочные материалы самоанализа и самооценки учащихся;

**3) материалы итогового тестирования** и/или результаты выполнения **итоговых комплексных работ,** если последние проводились.

**Методика внутренней оценки достижений   
учащихся**

Основные *требования* к системе оценивания, ее *цели и задачи* можно сформулировать следующим образом. Система оценивания должна быть устроена так, чтобы с ее помощью можно было:

 устанавливать, что знают и понимают учащиеся о мире, в котором живут;

 давать общую и дифференцированную информацию о процессе преподавания и процессе учения;

 отслеживать индивидуальный прогресс учащихся в достижении требований стандарта и, в частности, в достижении планируемых результатов освоения программ начального образования;

 обеспечивать обратную связь для учителей, учащихся и родителей;

 отслеживать эффективность реализуемой учебной программы.

В соответствии с этими целями система оценивания направлена на получение информации, позволяющей:

 *учащимся* – обрести уверенность в возможности успешного включения в систему непрерывного образования;

 *родителям* – отслеживать процесс обучения и развития своего ребенка;

 *учителям* – выносить суждения об эффективности программы обучения, об индивидуальном прогрессе и достижениях учащихся и, в частности, о том:

 происходит ли развитие образовательных запросов учащихся, стремятся ли они к более глубоким и основательным знаниям;

 начинают ли учащиеся осознавать, что реальные проблемы требуют интеграции знаний из разных предметных областей;

 совершенствуют ли учащиеся полученные учебные умения и навыки, наращивают ли свои знания с тем, чтобы более успешно продвигаться в обучении, находить решения учебных задач;

 обнаруживают ли дети как умение работать индивидуально, так и способность к совместной учебной деятельности.

Система оценивания строится на основе следующих общих для всех программ начального образования принципов:

1. Оценивание является *постоянным процессом*, естественным образом интегрированным в образовательную практику. В зависимости от этапа обучения используется **диагностическое (стартовое, текущее)**и **срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое)** оценивание.

2. Оценивание может быть только **критериальным*.***Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.

3. Оцениваться с помощью отметки могут **только результаты деятельности** ученика, но не его личные качества.

4. Оценивать можно **только то, чему учат.**

5. Критерии оценивания и алгоритм выставления отметки **заранее известны** и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно.

6. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к **самооценке.**

В системе оценивания в начальной школе используются:

– преимущественно ***внутренняя*** ***оценка,*** выставляемая педагогом, школой; ***внешняя оценка*** проводится, как правило, в форме неперсонифицированных процедур (мониторинговых исследований, аттестации образовательных учреждений и др.), результаты которой не влияют на оценку детей, участвующих в этих процедурах;

– ***субъективные или экспертные*** *(наблюдения, самооценка и самоанализ* и др.*)* ***и объективизированные методы оценивания*** (как правило, основанные на анализе письменных ответов и работ учащихся), в том числе – *стандартизированные*(основанные на результатах стандартизированных письменных работ, или *тестов*) процедуры и оценки;

– оценивание ***достигаемых*** образовательных результатов, оценивание ***процесса их формирования*** и оценивание ***осознанности каждым обучающимся*** особенностей развития его собственного процесса обучения;

– ***разнообразные формы оценивания,*** выбор которых определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, текущими учебными задачами; целью получения информации;

– ***интегральная оценка***, в том числе *портфолио, выставки, презентации*, и ***дифференцированная оценка***отдельных аспектов обучения*;*

– ***самоанализ и самооценка*** обучающихся.

**Источниками информации** для оценивания достигаемыхобразовательных результатов, процесса их формирования и меры осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения, а также для оценивания хода обучения служат:

– ***работы*** учащихся, выполняемые ими в ходе обучения (домашние задания, мини-проекты и презентации, формализованные письменные задания – разнообразные тексты, отчеты о наблюдениях и экспериментах, различные словники, памятки, дневники, собранные массивы данных, подборки информационных материалов, поздравительные открытки и т. п., а также разнообразные инициативные творческие работы – иллюстрированные сочинения, плакаты, постеры, поделки и т. п.);

– индивидуальная и совместная ***деятельность*** учащихся в ходе выполнения работ;

– ***статистические данные,*** основанные на ясно выраженных показателях и или/дескрипторах и получаемые в ходе целенаправленных наблюдений или мини-исследований;

– ***результаты тестирования*** (результаты устных и письменных проверочных работ).

С целью проведения **текущего оценивания** учителям начальной школы рекомендуется использовать следующие *методы оценивания*.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ   
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ, КЛАССЕ**

в настоящее время воспитание принимается во внимание как важнейшая стратегическая задача в системе образования России. И школа призвана работать над формированием воспитательной системы, включающей целостный учебно-воспитательный процесс, интересующий воспитание и обучение.

Для выполнения этой цели необходимо решить такую проблему, как повышение эффективности воспитательного процесса в условиях гуманизации образования и воспитания в социально ориентированной школе. Гуманизация отношений предполагает переход от подчинения к сотрудничеству в отношениях с коллегами, учащимися и их родителями; создание самоуправления с целью достижения единства прав и обязанностей учащихся. Одним из средств повышения эффективности воспитательного процесса является применение современных педагогических технологий. В последнее десятилетие, когда проводится колоссальная научно-исследовательская работа, направленная на решение задач, поставленных перед системой образования, описывается много различных педагогических технологий:

– технология разноуровневого обучения;

– технология модульного обучения;

– технология проектного обучения;

– личностно ориентированная технология;

– технология здоровьесберегающая;

– технология учебной деловой игры;

– технология проблемного обучения;

– технология развития критического мышления через чтение и письмо;

– технология проведения учебных дискуссий;

– технология дифференцированного обучения;

– технология развивающего обучения;

– информационно-коммуникационная технология;

– педагогическая технология В. М. Монахова.

Все эти технологии применяются для организации не только учебной, но и воспитательной работы в школе, в классе.

**совместная деятельность школы, семьи   
и общественности по воспитанию   
и социализации учащихся начальной школы**

Воспитание и социализация младших школьников осуществляются не только образовательным учреждением, но и семьей, внешкольными учреждениями по месту жительства.

**повышение педагогической культуры родителей.**

Педагогическая культура родителей – один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников. Уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов нравственного уклада жизни обучающегося. В силу этого повышение педагогической культуры родителей необходимо рассматривать как одно из важнейших направлений воспитания и социализации младших школьников.

Права и обязанности родителей определены в статьях 38, 43 Конституции Российской Федерации, главе 12 Семейного кодекса Российской Федерации, статьях 17, 18, 19, 52 Закона Российской Федерации «Об образовании».

Система работы школы по повышению педагогической культуры родителей основана на следующих принципах:

– совместная педагогическая деятельность семьи и школы;

– сочетание педагогического просвещения с педагогическим самообразованием родителей;

– педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям;

– поддержка и индивидуальное сопровождение становления и развития педагогической культуры каждого из родителей;

– содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей;

– опора на положительный опыт семейного воспитания.

Родители принимают деятельное участие в определении основных направлений, ценностей и приоритетов деятельности школы по воспитанию и социализации младших школьников, в разработке содержания и реализации программ воспитания и социализации обучающихся, оценке эффективности этих программ. Соответственно составной частью содержания деятельности школы по воспитанию и социализации обучающихся является деятельность школы по повышению педагогической культуры родителей.

В  системе повышения педагогической культуры родителей могут быть использованы следующие формы работы: родительское собрание, родительская конференция, организационно-деятельностная и психологическая игра, собрание-диспут, родительский лекторий, семейная гостиная, встреча за круглым столом, вечер вопросов и ответов, семинар, педагогический практикум, тренинг для родителей и др.

Педагогическая культура родителей – один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников. Уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов нравственного уклада жизни младшего школьника. В силу этого повышение педагогической культуры родителей необходимо рассматривать как одно из важнейших направлений воспитания и социализации младших школьников.

При организации любого вида деятельности школьников в целях их воспитания и социализации необходимо понимать различие между воспитательными результатами и эффектами.

*Воспитательный результат* – это те духовно-нравственные приобретения, которые получил школьник вследствие участия в той или иной деятельности. Например, пройдя туристический маршрут, школьник не только переместился в пространстве из одной географической точки в другую, преодолел сложности пути (фактический результат), но и приобрел некое знание о себе и окружающих, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрел опыт самостоятельного действия (воспитательный результат).

*Эффект* – это последствие результата, то, к чему привело достижение результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и отношения, совершённые действия развили юного человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности.

Воспитательные результаты любого из видовдеятельности школьников распределяются по трем уровням.

*Первый уровень результатов* – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании), как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

*Второй уровень результатов* – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

*Третий уровень результатов* – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнает о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Переход от одного уровня воспитательных результатов к другому должен быть последовательным, постепенным, что должно учитываться при организации воспитания и социализации младших школьников.

В первом классе дети особенно восприимчивы к новому социальному знанию, стремятся понять новую для них школьную реальность. Педагог должен поддержать эту тенденцию, обеспечить используемыми воспитательными формами достижение ребенком *первого уровня результатов*.

Во втором и третьем классах, как правило, набирает силу процесс развития детского коллектива, резко активизируется межличностное взаимодействие младших школьников друг с другом, что создает благоприятную ситуацию для достижения *второго уровня воспитательных результатов*. Последовательное восхождение от результатов первого к результатам второго уровня на протяжении трех лет обучения в школе создает к четвертому классу у младшего школьника реальную возможность выхода в пространство общественного действия, то есть достижения *третьего уровня воспитательных результатов*. Такой выход для ученика начальной школы должен быть обязательно оформлен как выход в дружественную среду. Свойственные современной социальной ситуации конфликтность и неопределенность должны быть в известной степени ограничены.

Достижение трех уровней воспитательных результатов обеспечивает появление значимых *эффектов* воспитания и социализации детей – формирование у школьников коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности и социокультурной идентичности в ее национально-государственном, этническом, религиозном, гендерном и других аспектах.

По каждому из направлений воспитания и социализации младших школьников могут быть достигнуты следующие воспитательные результаты.

*Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека:*

 ценностное отношение к России, к своей малой родине, отечественному культурно-историческому наследию, государственной символике, русскому и родному языку, народным традициям; к Конституции и законам Российской Федерации; к старшему поколению;

 элементарные представления: об институтах гражданского общества, государственном устройстве и социальной структуре российского общества; о наиболее значимых страницах истории страны; об этнических традициях и культурном достоянии малой родины; о примерах исполнения гражданского и патриотического долга;

 первоначальный опыт постижения ценностей гражданского общества, национальной истории и культуры;

 опыт ролевого взаимодействия и реализации гражданской, патриотической позиции;

 опыт социальной и межкультурной коммуникации;

 начальные представления о правах и обязанностях человека, гражданина, семьянина, товарища.

*Воспитание нравственных чувств и этического сознания:*

 начальные представления о моральных нормах и правилах нравственного поведения, в том числе об этических нормах взаимоотношений в семье, между поколениями, этносами, носителями разных убеждений, представителями различных социальных групп;

 нравственно-этический опыт взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами;

 уважительное отношение к традиционным российским религиям;

 неравнодушие к жизненным проблемам других людей, сочувствие к человеку, находящемуся в трудной ситуации;

 способность эмоционально реагировать на негативные проявления в детском обществе и обществе в целом, анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей;

 почтительное отношение к родителям, уважительное отношение к старшим, заботливое отношение к младшим;

 знание традиций своей семьи и школы, бережное отношение к ним.

*Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни:*

 ценностное отношение к труду и творчеству, человеку труда, трудовым достижениям России и человечества;

 ценностное и творческое отношение к учебному труду;

 трудолюбие;

 элементарные представления о различных профессиях;

 первоначальные навыки трудового творческого сотрудничества со сверстниками, старшими детьми и взрослыми;

 осознание приоритета нравственных основ труда, творчества, создания нового;

 первоначальный опыт участия в различных видах общественно полезной и личностно значимой деятельности;

 потребности и начальные умения выражать себя в различных доступных и наиболее привлекательных для ребенка видах творческой деятельности;

 мотивация к самореализации в социальном творчестве, познавательной и практической, общественно полезной деятельности.

*Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни:*

 ценностное отношение к своему здоровью, здоровью близких и окружающих людей;

 элементарные представления о взаимной обусловленности физического, социального и психического здоровья человека, о важности нравственности в сохранении здоровья человека;

 первоначальный личный опыт здоровьесберегающей деятельности;

 первоначальные представления о роли физической культуры и спорта для здоровья человека, его образования, труда и творчества;

 знания о возможном негативном влиянии компьютерных игр, телевидения, рекламы на здоровье человека.

*Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание):*

 ценностное отношение к природе;

 первоначальный опыт эстетического, эмоционально-нравственного отношения к природе;

 элементарные знания о традициях нравственно-этического отношения к природе в культуре народов России, нормах экологической этики;

 первоначальный опыт участия в природоохранной деятельности в школе, на пришкольном участке, по месту жительства;

 личный опыт участия в экологических инициативах, проектах.

*Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание):*

 первоначальные умения видеть красоту в окружающем мире;

 первоначальные умения видеть красоту в поведении, поступках людей;

 элементарные представления об эстетических и художественных ценностях отечественной культуры;

 первоначальный опыт эмоционального постижения народного творчества, этнокультурных традиций, фольклора народов России;

 первоначальный опыт эстетических переживаний, наблюдений эстетических объектов в природе и социуме, эстетического отношения к окружающему миру и самому себе;

 первоначальный опыт самореализации в различных видах творческой деятельности, формирования потребности и умения выражать себя в доступных видах творчества;

 мотивация к реализации эстетических ценностей в пространстве школы и семьи.

Примерные результаты воспитания и социализации младших школьников имеют рекомендательный характер и могут уточняться образовательным учреждением и родителями учащихся.

Примерные результаты служат ориентировочной основой для проведения неперсонифицированных мониторинговых исследований, составления портфолио младшего школьника в целях определения эффективности воспитательной деятельности.