

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«СРЕДНЯЯ ШКОЛА №17»

Составлено на основе государственных требований к программам и стандартам

Программа
психолого – педагогического сопровождения
обучающихся второй ступени обучения
ФГОС ООО

Педагог – психолог:
К.А. Ремер

Нижевартовск

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	2
ЧАСТЬ I. Общая характеристика психолого-педагогических принципов развивающего обучения	3
Часть II. Психолого-педагогическое сопровождение как инструмент оценки универсальных учебных действий	10
Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	10
Универсальные учебные действия	11
Требования к методам и организации психолого-педагогического сопровождения ФГОС и оценки сформированности универсальных учебных действий	14
Часть III. Модель психолого-педагогического сопровождения ФГОС ООО	16
Список литературы	21
Часть IV. Диагностический инструментарий	
<i>Приложение №1</i>	
<i>Приложение №2</i>	
<i>Приложение №3</i>	
<i>Приложение №4</i>	
<i>Приложение №5</i>	

Введение

Программа психолого – педагогического сопровождения обучающихся второй ступени обучения (5-9 классы), в рамках реализации ФГОС ООО разработана на основе примерной программы психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО. Составитель Серякина А. В.

Научный редактор М. Ю. Михайлина – Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012. – 80 с.

Рецензенты:

Е. А. Александрова, доктор педагогических наук, профессор.

М. Д. Коновалова, кандидат психологических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Я.К. Нелюбова, Л.Н. Остроухова, Ю.А. Никишина.

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения задают качественно новое представление о том, каким должно быть теперь содержание общего образования и его образовательный результат. В связи с этим меняются не только содержание УМК, требования к образовательным программам учреждений и учебным планам, но и представление о критериях профессионального мастерства учителя, целях и методах его работы. Конечно же, изменения распространились на содержание и способы оценки результата образования. Теперь результативность складывается из единого комплекса показателей, описывающих знаниевые, метапредметные и даже личностные достижения ребенка.

В профессиональную жизнь педагога входит понятие универсальных учебных действий. УУД – пока еще новая аббревиатура, но за ней скрывается принципиально важное психолого-педагогическое понятие. С УУД, их формированием и оценкой теперь во многом связаны требования к профессионализму современного педагога средней школы.

Владение учебным понятием, знание того или иного способа решения задач, умение сотрудничать, ценностное отношение к собственному здоровью, этнической самоидентификации, – все это становится предметом целенаправленного формирования со стороны педагогов и, как следствие, предметом измерения и оценки.

Возникает закономерный вопрос: можно ли все вышеперечисленное отследить и измерить привычными способами контроля и оценки? Частично – да. Знания ребенка по тому или иному учебному курсу по-прежнему можно проверить с помощью вопросов, заданий, в ходе устного или письменного опроса, посредством текущего и тематического контроля. В системе проверки уровня владения предметными умениями хорошо себя зарекомендовали и различные учебные задачи. Все это вместе – вопросы, задачи – можно «сложить» в контрольную работу и оценить уровень ее выполнения ребенком с помощью понятных и привычных педагогических критериев (количество ошибок, аккуратность и т.д.). А как измерить метапредметный результат? Или, еще сложнее, личностные образовательные достижения учащихся? Годаются ли старые и хорошо знакомые нам формы контроля качества предметных знаний для измерения универсальных учебных действий? Вопрос почти риторический: очевидно, что не годятся. Для достижения этой цели необходимо разбираться в природе УУД и разрабатывать новые подходы к измерению уровня их развития и сформированности, ориентироваться в особых измерительных инструментах или, как мы привычно их называем на профессиональном педагогическом языке, КИМах.

Любой измерительный инструмент разработан для определенного объекта измерения. Линейкой можно измерить длину, градусником – температуру. Контрольная работа или опрос приспособлены для измерения и оценки актуального знания по предмету за определенный период времени (урок, тема, раздел). От контрольной к контрольной педагог вместе с учеником могут анализировать, как накапливаются знания, какие пробелы в системе изучаемого знания возникают и какие ликвидируются, как в целом происходит усвоение необходимого объема учебной информации и предметных умений.

Для изучения процесса развития универсальных учебных действий нужен свой инструмент. Основные требования, которые к нему предъявляются, таковы: во-первых, он

должен быть межпредметным; во-вторых, позволять отделять знание или незнание фактической информации от владения или невладения «способом обращения» с этим знанием (УУД); в-третьих, изучать **уровень сформированности** УУД, а не только констатировать их наличие или отсутствие.

Наиболее точным измерительным инструментом для отслеживания и оценки процесса развития универсальных учебных действий является *мониторинг*. Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов, и метапредметные, и личностные образовательные результаты подлежат целенаправленному формированию и отслеживанию, а метапредметные результаты – еще и оценке. УУД формируются постепенно и поэтапно. Вывести учащихся на высокий метапредметный и личностный результат педагог может только в результате систематической, постоянной работы над формированием универсальных учебных действий в течение всего периода обучения детей в основной школе. Для того чтобы отслеживать продвижение каждого ребенка по пути формирования УУД и эффективность собственной педагогической работы, и нужен мониторинг.

Мониторинг – это профессиональная деятельность по отслеживанию состояния или развития какого-либо предмета изучения, которая позволяет оценить результативность осуществляемой деятельности и принять своевременные и обоснованные решения.

Для того чтобы мониторинг выполнял свою задачу, проводить его необходимо регулярно в основном звене общеобразовательной школы, на основе единой стандартной процедуры и продуманных методов анализа результатов. Мы предлагаем педагогам и методистам программу и контрольно-измерительные материалы такого мониторинга. В данном методическом пособии раскрывается содержание и процедура мониторинга формирования и развития универсальных учебных действий в 5-9 классах.

Часть 1.

Общая характеристика психолого-педагогических принципов развивающего обучения

Психолого-педагогическое сопровождение реализации ФГОС предполагает обеспечение развивающего характера образования.

Система психолого-педагогического сопровождения является необходимым компонентом образования, реализующим социально-психологическое проектирование, экспертизу и мониторинг условий для личностного, интеллектуального и социального развития детей и молодежи, для охраны психологического здоровья всех участников образовательного процесса, а также обеспечивает оказание психолого-педагогической помощи (поддержки) всем участникам образовательного процесса в соответствии с целями и задачами системы образования.

Предлагаемые в настоящем пособии критерии отслеживания и оценки процесса психосоциального развития обучающихся вытекают из требований ФГОС ООО и соответствуют запросу системы развивающего обучения. Важнейшим компонентом системы являются дидактические принципы, которые выступают связующим звеном между целью, задачами и практикой обучения, создавая условия для целостного развития ребенка.

Краткая характеристика дидактических принципов развивающего обучения раскроет, с одной стороны, уровень ожидания, предъявляемый современной школой к обучающемуся, и, с другой стороны, особенности обучения, которое способствует развитию ожидаемых качеств ученика.

Принципы обучения – это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности. В принципах обучения раскрываются теоретические

подходы к построению учебного процесса и управлению им. Они определяют позиции и установки, с которыми учителя подходят к организации процесса обучения и к поиску возможностей его оптимизации.

Знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения.

Все принципы обучения связаны друг с другом и проникают один в другой, поэтому они могут быть представлены как система, состоящая из *содержательных* и *процессуальных* (организационно-методических) принципов. Такое их деление условно: значение каждого принципа не ограничивается только рамками своей группы.

Содержательные принципы обучения отражают закономерности, которые связаны с отбором содержания образования и его совершенствованием. К ним относятся принципы: *гражданственности, научности, воспитывающего характера, фундаментальности и прикладной направленности* (связи обучения с жизнью, теории с практикой).

Принцип гражданственности отражает социальные аспекты обучения. В настоящее время его значимость является общепризнанной в связи с изменением государственного статуса России, необходимостью возрождения чувства патриотизма, чувства Родины, развития национального характера, формирования национальных ценностей и разработкой доктрины отечественного образования. Данный принцип выражается в ориентации содержания образования на развитие субъектности личности, ее духовности и социальной зрелости.

Принцип научности обучения предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. Принцип научности требует, чтобы содержание образования, реализуемое как в учебное, так и во внеучебное время, было направлено на ознакомление обучаемых с объективными научными фактами, явлениями, законами, основными теориями и концепциями той или иной отрасли, приближаясь к раскрытию ее современных достижений и перспектив развития.

Имея прямое отношение к содержанию образования, принцип научности определяет требования к разработке учебных планов, учебных программ и учебников. При построении учебного процесса он требует использования дополнительного материала, содержащего сведения о глобальных проблемах и современных достижениях. Последовательное осуществление принципа научности означает ориентацию процесса обучения на формирование у учащихся концептуального видения мира и создание его адекватного и реалистического образа.

Принцип научности имеет отношение и к методам обучения. В соответствии с ним педагогическое взаимодействие должно быть направлено на развитие у учащихся познавательной активности, креативного и дивергентного мышления, творчества, на ознакомление их со способами научной организации учебного труда. Этому способствуют использование проблемных ситуаций, в том числе ситуаций личностного выбора, специальное обучение умению наблюдать явления, фиксировать и анализировать результаты наблюдений, вести научную дискуссию, доказывать свою точку зрения, работать с учебной и научной литературой.

Принцип воспитывающего обучения базируется на закономерности единства обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе. Этот принцип предполагает формирование в процессе обучения базовой культуры личности: нравственной, правовой, эстетической, физической, культуры труда и жизнедеятельности, общения. Воспитание в процессе обучения связано с интеллектуальным развитием и, прежде всего, с развитием креативности индивидуальных познавательных способностей с учетом интересов обучаемых.

Существенное воспитывающее влияние оказывает личность педагога, если она является референтной для учащихся. Последнее обусловлено отношением к детям и к педагогической деятельности, его эрудицией и уровнем профессионализма.

Принцип воспитывающего обучения предполагает уважительное отношение к личности обучаемого и одновременно разумную требовательность к нему, так как это является одним из условий реализации гуманистического подхода в образовании. Требовательность, не основанная на уважении, вызывает недовольство и агрессивность в отношениях между учащимися и учителем. Доброжелательность без требовательности приводит к нарушению дисциплины, неорганизованности, непослушанию обучаемых.

Реализация принципа воспитывающего обучения предполагает опору на сильные стороны обучаемых. Это обусловлено тем, что обучаемые не одинаковы по уровню воспитанности. В этой связи многократное подчеркивание их недостатков может снизить их самооценку и уровень притязаний вместо позитивных сдвигов в личностном и интеллектуальном развитии. Появление детей–аутсайдеров и детей с девиантным и делинквентным поведением имеет в качестве одной из причин недоверие учителя к ученику, излишний критицизм и его отвержение.

Принцип фундаментальности и прикладной направленности обучения требует основательной теоретической и практической подготовки учащихся уже в общеобразовательной школе. В традиционной дидактике он формулировался как связь обучения с жизнью, теории с практикой.

Фундаментальность в обучении предполагает научность, полноту и глубину знаний. Она обусловлена характером современной научно-технической революции, требующей от человека высокоинтеллектуальной мобильности, исследовательского склада мышления, желания и умения постоянно пополнять свои знания по мере происходящих в жизни и деятельности изменений. Фундаментальные знания обладают способностью медленнее устаревать, чем знания конкретные. Они апеллируют не столько к памяти, сколько к мышлению человека.

Содержание образования, согласно данному принципу, должно отражать преобразования в экономике, политике, культуре, т.е. в том реальном социальном контексте, в котором протекает жизнедеятельность обучаемых. Из этого следует необходимость систематического ознакомления учащихся с основными событиями страны, региона, края, места проживания.

Изучение самых современных и фундаментальных теорий является недостаточным для нормального протекания процесса обучения. Не менее важны практические знания, понимание условий и способов их применения, так как они расширяют диапазон возможностей и обогащают личный опыт, делают теоретические знания более основательными и востребованными в повседневной жизни, а не только в учебных ситуациях.

Организация и методика обучения, как и формирование содержания образования, не могут избираться произвольно. Они опираются на **организационно-методические принципы** обучения:

- *преемственности, последовательности и систематичности;*
- *единства группового и индивидуального обучения; соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых;*
- *сознательности и творческой активности;*
- *доступности при достаточном уровне трудности;*
- *наглядности;*
- *продуктивности и надежности.*

Принцип преемственности, последовательности и систематичности обучения обусловлен объективно существующими этапами познания, взаимосвязью чувственного и логического, рационального и иррационального, сознательного и бессознательного.

Преимственность касается содержания обучения, его форм и способов, стратегий и тактик взаимодействия субъектов в учебном процессе, личностных новообразований обучаемых. Она позволяет объединить и иерархизировать отдельные учебные ситуации в единый целостный учебный процесс постепенного освоения закономерных связей и отношений между предметами и явлениями мира.

В каждый временной интервал обучения педагог решает конкретные задачи. Связь и преимущественность этих задач создают условия для перехода учащихся от простых к более сложным формам познания, поведения и деятельности, обеспечивая последовательное их решение.

Последовательность и систематичность в обучении позволяют разрешить противоречие между необходимостью формирования системы знаний, умений и навыков по предметам и формированием целостного концептуального видения мира. Прежде всего, это обеспечивается системным построением программ и учебников и установлением межпредметных и внутрипредметных связей.

Последовательность в обучении обеспечивает доступность учебного материала, прочность его усвоения, постепенное нарастание трудностей и развитие познавательных возможностей обучаемых. Она реализуется:

- в научно обоснованном построении плана изучения учебных дисциплин и структурно-логических схем их прохождения;
- в психологически и педагогически выверенном распределении учебного материала по каждой учебной дисциплине;
- в прохождении тем учебного материала в определенном порядке;
- в обоснованных действиях педагогов по развитию различных личностных качеств.

Принцип единства группового и индивидуального обучения предполагает оптимальное сочетание двух видов работы с учащимися. Этот принцип обусловлен тем, что индивид становится личностью благодаря, с одной стороны, его общению и взаимодействию с другими людьми, а с другой – своему стремлению к обособлению. Отражая специфически человеческую потребность в "другом", общение представляет собой особый вид деятельности, в процессе которой возникает представление и понятие о другом человеке.

Общение, взаимодействие и обособление обеспечивают социализацию и развитие личности.

Наилучшие условия для этого создает учебный коллектив как специфическая форма социальной организации, основанная на общности интересов и отношениях доверия, сотрудничества, взаимной помощи. В коллективе личность развивается и проявляет себя благодаря действию механизмов персонализации, референтности, отраженной субъектности, каждый из которых оказывается задействованным в процессе группового обучения.

Не меньшее значение имеет возможность получить в процессе группового общения опыт оценки и самооценки, необходимый для структурирования и обобщения личного опыта, складывающегося в значительной мере из ситуаций успешной и неуспешной учебной деятельности. Впоследствии личный опыт становится главным фактором развития рефлексии или рефлексирующего самосознания.

Обучение, однако, не может быть успешным, если игнорируются индивидуальные особенности обучаемых, трудности, испытываемые каждым, различия в темпе и степени усвоения материала и др. Это означает, что наряду с групповыми формами обучения следует применять и индивидуальное обучение. При этом важно достигать оптимального сочетания коллективной и индивидуальной работы обучаемых. Новации предшествующих десятилетий были связаны с поисками путей индивидуализации обучения: разработка идей программированного обучения, его компьютеризация и увеличение времени на самостоятельную работу. Формами индивидуализации обучения являются индивидуализированные творческие учебные задания, индивидуальные консультации и

собеседования, самостоятельная учебная работа, оказание индивидуальной помощи обучаемым и др.

Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых предполагает реализацию возрастного и индивидуального подходов.

Возрастной подход предусматривает знание уровней актуального психического и личностного развития, воспитанности и социальной зрелости обучаемых. Эффективность учебной деятельности снижается, если предъявляемые требования и организационные структуры обучения отстают от возрастных возможностей учащихся или не соответствуют им.

Каждому возрастному этапу развития соответствуют определенные сдвиги в психическом и личностном развитии. Они являются общими для той или иной социальной общности. Индивидуальный подход требует изучения сложного внутреннего мира обучаемых, анализа системы сложившихся отношений и тех многообразных условий, в которых происходит формирование личности.

Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся требует, чтобы содержание, формы и методы организации их деятельности соответствовали возрастным этапам. Уровень познавательных возможностей и личностного развития определяет организацию учебной деятельности младших школьников, предоставление самостоятельности и инициативы подросткам и старшим школьникам. В соответствии с этим принципом должны учитываться индивидуальные характеристики темперамента, характера, способностей, воли обучаемых.

Принцип сознательности и творческой активности обучаемых утверждает их субъектность в учебном процессе. Это обосновывается тем, что активность личности по своей природе социальна и субъектна. Она является интегрированным показателем ее направленности и деятельной сущности. Активность обучаемых может иметь репродуктивный или творческий характер. В первом случае она направлена на запоминание и воспроизведение изучаемого материала, следование побуждающим указаниям учителя, выполнение учебных заданий по образцам и алгоритмам.

Обучение, имеющее в своей основе репродуктивное учение, оставляет невостребованным личностный потенциал обучаемых, их творческое отношение к учебной деятельности, личную инициативу, самостоятельность мышления. В настоящее время экспериментально доказано, что творчество обучаемых находится в прямой зависимости от творчества педагогов, которые транслируют его в процессе совместного решения учебных задач. Творческий педагог допускает их вариативные решения, не требует жесткого следования своему темпу, оставляет время для мысленного экспериментирования и апробации различных способов решения одних и тех же задач, поощряет самостоятельность и дивергентность мышления, делает контролирующую функцию прерогативой ученика, вверяя ему ответственность за совершаемые действия и результаты деятельности. Учитель своими стратегиями обучения как бы "обрекает" ученика на творчество, "заставляет" осознать ход и результаты учения, намечать этапы выполнения учебных заданий.

Данный принцип требует развития у обучаемых аргументированности и доказательности суждений, выводов, оценок, способов решения, конструктивного поведения, так как недостаточная осмысленность любого из этапов учебной деятельности может сделать этот процесс неуправляемым, вызвать отключение от выполнения необходимых учебных действий, овладение которыми является базой для следующих. В случаях затруднений осмысления учениками учебной деятельности педагог должен дать аргументированные разъяснения, провести повторную отработку действий, показать вариативные способы и приемы решения учебных задач.

Реализации принципа сознательности и творческой активности способствует применение различных форм самоуправления в учебном процессе. Обучаемые должны научиться принимать самостоятельные решения, делать целесообразные выборы и

прогнозировать свое продвижение в обучении. Для этого педагог должен иметь представление о возможных формах самоуправления в учебном процессе, уметь изменять стиль взаимодействия с обучаемыми, расширяя его демократические формы в связи с развитием у них самостоятельности как личностного качества. Отказ от чрезмерной регламентации поведения и деятельности учащихся, от ненужной опеки, излишнего администрирования является необходимым условием реализации идеи самоуправления в обучении.

Принцип доступности обучения при достаточном уровне его трудности требует учета в его организации реальных возможностей обучаемых, отказа от интеллектуальных и эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье. Реализация этого принципа связана и с учетом уровня развития познавательной сферы обучаемых.

Однако обучение не должно быть излишне легким. В нем должна быть соблюдена мера психической напряженности и неопределенности, необходимая для поддержания у учащихся интеллектуального и энергетического тонуса, активности и интенсификации поисковых действий, связанных с преодолением учебных трудностей.

Рассматриваемый принцип предполагает построение учебного процесса таким образом, чтобы у учащихся появлялось желание преодолеть трудности и пережить радость успеха, достижения. Это помогает им снять повышенную тревожность и неуверенность в успехе при решении учебных задач.

Принцип доступности обучения требует осмысления проблемы трудности и объема учебного материала, подлежащего усвоению. Его трудность определяется степенью предсказуемости или непредсказуемости последующего элемента, а объем – количеством относительно самостоятельных элементов. Вот почему реализация доступности обучения во многом зависит от уровня методической подготовленности педагога, от его умения обоснованно построить изучение основных понятий и категорий с целью их последующего углубления и категоризации мышления.

При предъявлении недоступного для усвоения учебного материала снижается мотивация учения, ослабевает произвольность психических процессов, падает работоспособность, быстрее наступает утомление. Вместе с тем чрезмерное упрощение материала тоже снижает интерес к учению, не способствует формированию ответственного отношения к нему, не содействует развитию личности. Обучение, оставаясь доступным, должно вызывать интеллектуальные, нравственные и физические усилия.

Наглядность в обучении основана на такой закономерности процесса познания, как его движение от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному. На ранних этапах развития ребенок больше мыслит образами, чем понятиями. Научные понятия и закономерности легче усваиваются учащимися, если они подкрепляются конкретными фактами в процессе сравнения, проведения аналогий и т.п. Исследования показывают, что эффективность слухового восприятия информации составляет 15%, зрительного – 25%, а их одновременное включение в процесс обучения повышает эффективность восприятия до 65%.

Наглядность в обучении обеспечивается применением разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, использованием ярких примеров и жизненных фактов. Особое место в осуществлении принципа наглядности имеет применение наглядных пособий, слайдов, карт, схем и т.п.

Наглядность может применяться на всех этапах процесса обучения. Ее роль тем выше, чем менее знакомы обучаемые с изучаемыми явлениями и процессами. По мере возрастания абстрактности в обучении необходимо использовать разные виды наглядности: естественную (предметы объективной реальности и действия с ними), экспериментальную (опыты), объемную (макеты, фигуры и т.п.), изобразительную (картины, фотографии, рисунки), звукоизобразительную (кинофильмы, телепрограммы), звуковую (магнитофонные записи), символическую и графическую (карты, графики, схемы, формулы), словесную

(образные словесные описания событий, фактов, действий). В использовании наглядности важно чувство меры, так как увлечение ею может задерживать развитие абстрактного мышления обучаемых.

Модификацией применения наглядности в обучении служит получившая распространение теория поэтапного формирования умственных действий. В основе этой теории лежит следующая закономерность: всякое умственное действие берет начало с материального, с внешнего действия. Чтобы сформировать любой умственный навык или умение, надо вначале создать учебные условия, моделирующие его в виде действий с предметами и иными объектами, затем перевести его выполнение на вербальный (словесный) уровень. Это позволяет реально управлять процессом формирования умственных действий.

Реализация принципа наглядности во многом зависит от качества дидактических материалов и технических средств, владения учителем (преподавателем) навыками их использования, от созданных в образовательных учреждениях условий для изготовления пособий, схем, слайдов, фотографий, демонстрации кино и видеофильмов, использования телевидения и других средств наглядности.

Организационно-методическим принципом является и **принцип продуктивности и надежности обучения**. Он исходит из достаточно очевидного положения о том, что если обучение не приводит к достижению целей образования, то в нем нет педагогической необходимости. Вот почему обучение должно быть, прежде всего, продуктивным, иметь образовательный, развивающий и воспитательный эффект. В свою очередь, это обязывает каждого учителя (преподавателя) заботиться о надежности обучения, т.е. о прочности, основательности и гарантированности достижений обучаемых.

Прочность обучения связана с созданием условий для надежного сохранения в памяти необходимых для будущей деятельности обучаемых знаний, овладения способами выполнения действий. Однако поскольку человеческая память не в состоянии удержать всю информацию, то педагог должен исходить из того, что учащимся следует запомнить прочно, а с чем достаточно только ознакомиться. Не требует прочного усвоения вспомогательный материал, используемый для решения более общих задач обучения. Не следует перегружать память конкретными датами, имеющими ситуативное значение. Важнейшие принципиальные положения, обеспечивающие самостоятельную ориентировку обучаемых, должны быть усвоены прочно.

Требование основательности обучения является в дидактике традиционным. Основательность противопоставляется поверхностности. Главный признак основательности – это сознательное и прочное усвоение наиболее фундаментальных идей, положений, понятий, категорий, понимание сущности изучаемых предметов, связей и отношений внутри них и между ними. Основательно усвоенные знания являются предпосылкой дальнейшего самообразования обучаемых.

Продуктивность и надежность обучения выражаются также в соблюдении всех рассмотренных выше принципов и требований. Нарушением этого принципа является проведение методических инноваций, не имеющих психолого-педагогического обоснования. Инновационная деятельность педагога должна базироваться на научных положениях, осуществляться первоначально локально и лишь при получении позитивного результата. Принцип продуктивности и надежности обучения обязывает учителя осуществлять выбор форм и методов обучения в соответствии с его целями, совершенствовать их в интересах гарантированного достижения целей.

Рассмотренные принципы в реальном процессе обучения выступают во взаимодействии друг с другом, как и закономерности обучения, на базе которых они сформулированы, и функционируют как целостная система. Поэтому любой из принципов приобретает свое действительное значение лишь в связи с другими. Они проявляются одновременно на каждом этапе учебного процесса. Принципы обучения дополняют и

усиливают друг друга: сознательность – основа активности; последовательность обеспечивает доступность, а доступность – сознательность и прочность и т.д. Только совокупное действие принципов обучения обеспечивает правильное определение его задач, отбор содержания, выбор форм, методов и средств наиболее целесообразной деятельности как педагогов, так и обучаемых. Преувеличение в обучении значения одних принципов и недооценка роли других приводят к снижению его эффективности.

Часть 2.

Психолого-педагогическое сопровождение как инструмент оценки универсальных учебных действий

Основным понятием, которое характеризует миссию и цели современного российского образования, является понятие «развитие». Образование понимается как процесс целенаправленного развития, который приводит к определенному результату – становлению человека, обретению им культурно значимых качеств, способностей и возможностей. Эти способности в дальнейшем позволяют учащемуся стать субъектом культуры, человеческих отношений, носителем исключительно человеческих возможностей – рефлексии, самосознания, способности к диалогу, проективной деятельности и т.д.

В процессе образования эти важнейшие человеческие способности передаются педагогами и приобретаются учащимися в виде **универсальных учебных действий**.

В широком смысле термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность человека к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В узком смысле под универсальными учебными действиями понимается **совокупность действий учащегося**, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат школьного образования. Успешное решение образовательных задач предполагает, что учащийся умеет ставить цели (задачи), владеет способами решения поставленной задачи или создает такие способы самостоятельно, умеет **контролировать, оценивать и исправлять** свою деятельность. Результативность образования проявляется также в том, что в процессе учебной деятельности ребенок способен отвечать себе и другим на такие вопросы, как «Что нужно сделать?», «Зачем я это делаю?», «Каким образом я это делаю?», «Как я могу проверить?», «Как я оцениваю то, что я сделал?», «Как я оцениваю то, как я это делал?», «Как могу исправить то, что не получилось?»

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования:



Личностные результаты включают готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Формирование системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Метапредметные результаты подразумевают освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (*регулятивных, познавательных, коммуникативных*), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории.

Предметные результаты включают освоение обучающимися учебного предмета, формируют умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразование и применение в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Универсальные учебные действия

Стандарт выделяет в качестве основных видов универсальных учебных действий (УУД), соответствующих основным целям общего образования, основные четыре блока:



Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Регулятивные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

Познавательные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

2) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

3) смысловое чтение.

Коммуникативные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

2) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

3) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ- компетенции);

4) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Обобщенная оценка **личностных** результатов осуществляется в ходе мониторинговых исследований. Она представляет собой оценку достижения обучающимися в ходе их личностного развития планируемых результатов, представленных в разделе «Личностные универсальные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий.

Формирование личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, реализуемую семьей и школой.

В соответствии с требованиями Стандарта **достижение личностных результатов не выносится на итоговую оценку обучающихся**, а является предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательного учреждения и образовательных систем разного уровня. Поэтому оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних неперсонифицированных мониторинговых исследований на основе централизованно разработанного инструментария. К их проведению должны быть привлечены специалисты, не работающие в данном образовательном учреждении и обладающие необходимой компетентностью в сфере психологической диагностики развития личности в детском и подростковом возрасте.

Результаты мониторинговых исследований являются основанием для принятия различных управленческих решений.

В текущем образовательном процессе **возможна ограниченная оценка** сформированности отдельных личностных результатов, проявляющихся в:

- 1) соблюдении *норм и правил поведения*, принятых в образовательном учреждении;
- 2) участии в *общественной жизни* образовательного учреждения и ближайшего социального окружения, общественно-полезной деятельности;
- 3) *прилежании и ответственности* за результаты обучения;
- 4) готовности и способности делать *осознанный выбор* своей образовательной траектории, в том числе выбор направления профильного образования, проектирование индивидуального учебного плана на старшей ступени общего образования;
- 5) *ценностно-смысловых установках* обучающихся, формируемых средствами различных предметов в рамках системы общего образования.

Данные о достижении этих результатов могут являться составляющими системы внутреннего мониторинга образовательных достижений обучающихся, однако любое их использование (в том числе в целях аккредитации образовательного учреждения) возможно только в соответствии с Федеральным законом от 17.07.2006 №152-ФЗ «О персональных данных». В текущем учебном процессе в соответствии с требованиями Стандарта оценка этих достижений должна проводиться **в форме, не представляющей угрозы личности, психологической безопасности и эмоциональному статусу учащегося** и может использоваться **исключительно в целях оптимизации личностного развития** обучающихся.

Требования к методам и организации психолого-педагогического сопровождения ФГОС и оценки сформированности универсальных учебных действий

1. Обоснование выбора диагностического инструментария

Выбор диагностического инструментария основывался на следующих критериях:

- *показательность* конкретного вида УУД для общей характеристики уровня развития личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД;
- *учет системного характера* видов УУД (одно универсальное учебное действие может быть рассмотрено как принадлежащее к различным классам. Например, рефлексивная самооценка может рассматриваться и как личностное, и как регулятивное действие. Речевое отображение действия может быть проинтерпретировано и как коммуникативное, и как регулятивное, и как знаково-символическое действие и пр.);
- *учет возрастной специфики* сформированности видов УУД. Показательность видов УУД и их значение для развития учащихся меняется при переходе с одной возрастной ступени на другую, поэтому выбор диагностического инструментария может меняться.

2. Требования к методам, инструментарию и организации оценивания уровня развития универсальных учебных действий

Задачу оценки уровня развития у учащихся основных видов УУД следует рассматривать одновременно и как *традиционную* для методологии психолого-педагогической диагностики, и как *новую* и нетривиальную по своей содержательной направленности.

К сожалению, как справедливо пишет Дж. Равен, «... при попытках улучшить качество образования *доверие к тестам* часто уводит внимание учителей в сторону частных, незначительных целей, что сужает представления об образовании вообще и об академическом образовании в частности. Общепринятое применение тестов при экспертизе содержания и методов обучения приводит к выводам, которые, в лучшем случае, просто некорректны, а на самом деле – по большому счету – противоречат интересам, как самого ученика, так и всего общества» (Равен, 1999, с. 13). Таким образом, увлечение тестами, направленными на оценку компетентностей элементарного уровня как показателей

эффективности обучения, неправомерно. Более того, их применение фактически лишь маскирует неприемлемую ситуацию, при которой оцениваются не главные, а частные результаты обучения, которые на самом деле не имеют особого значения ни для самих людей, ни для общества в целом.

Все это делает необходимой разработку *принципиально иного* (по сравнению с ныне действующими средствами педагогического контроля) *инструментария* для оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся.

Прежде чем выбрать тот или иной диагностический инструментарий необходимо вспомнить следующие требования, которым должен соответствовать методический комплекс, направленный на оценку развития УУД:

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность и надежность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;
- этические стандарты деятельности психологов.

Рассмотрим последовательно названные требования применительно к оценке УУД.

Адекватность методического комплекса оценки УУД целям и задачам исследования.

Система критериев и задач при оценке УУД должна быть направлена на определение уровня развития базовых составляющих учебной деятельности, что обеспечивает ее соответствие поставленным целям и задачам.

Теоретическая обоснованность методик. Психодиагностические методики должны иметь четкое и содержательное указание своей диагностической направленности и того теоретического основания, которому они соответствуют. Понятия, с помощью которых в методике формулируются ее диагностические возможности, должны быть четко определены, что образует необходимое условие интерпретации полученных результатов (Акимова, Раевский, 1995).

Смысл данного требования состоит в использовании только таких методик, содержательная сторона которых получила достаточный психологический анализ. В результате в них должна быть четко объективирована диагностическая направленность, а также показатели и критерии оценки исследуемой стороны развития ребенка.

Адекватность методов возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся. Согласно данному требованию, применяемые методики должны содержать только такие задания, которые по своей процедуре, а также уровню сложности отвечают реальным возрастным интересам и возможностям исследуемых детей.

Валидность и надежность методик. Валидность методики – это свидетельство ее достаточно высокого соответствия заявляемому диагностическому предназначению. Под надежностью методики понимается ее достаточная устойчивость к внешним помехам. В состав диагностического комплекса для оценки УУД включены преимущественно те методики, валидность и надежность которых подтверждена значительным числом психологических исследований, в рамках которых они ранее применялись. В то же время часть заданий, составленных специально для данной системы оценивания УУД, прошла необходимое опробование.

Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов. В психологической диагностике принципиальное значение придается требованию, чтобы диагностические методики использовались только достаточно

квалифицированными специалистами–психологами, что является необходимой и обязательной мерой по защите прав человека – будь то ребенок или взрослый – от неправильного использования средств оценки их интеллекта, личностных и иных социально значимых качеств. Для правильного применения диагностического инструментария требуется достаточно длинный период обучения и специальной подготовки. Только квалифицированный психолог может обеспечить необходимые условия для правильной процедуры проведения обследования и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Следует также заметить, что школьные педагоги менее всего готовы к самостоятельному проведению психологического обследования учащихся, в частности, в силу привычной для них установки «учить», которая неадекватна ситуации психологического обследования детей и может существенно повлиять на их отношение к заданиям, а в конечном счете исказить результаты. Вместе с тем, возможно проведение обследования совместными усилиями психологов и педагогов. Ведущую роль в сборе диагностических данных могут сыграть школьные психологи.

Следует также помнить о необходимости ограничить нецелевое использование и распространение диагностических методик. Это ограничение имеет двоякую цель: неразглашение содержания методик и предупреждение их неправильного применения. Доступ к таким методам должен быть ограничен теми людьми, кто имеет профессиональную заинтересованность и гарантирует их правильное использование, поэтому диагностические оценки, как и сами методики, передаются только лицам, которые способны их интерпретировать и использовать надлежащим образом.

В заключение необходимо еще раз подчеркнуть, что меняющейся системе образования остро необходима новая концепция измерения и оценки. Предлагаемую мониторинговую модель, направленную на оценку сформированности УУД в 5-9 классах, следует рассматривать как первый шаг в данном направлении. Этот шаг нуждается в широкой апробации и соответствующей доработке – как по общей организации процедуры, так и по необходимому и достаточному набору заданий. Кроме того, продолжительное (а, следовательно, многократное) его применение неизбежно потребует создания параллельных версий.

Часть 3.

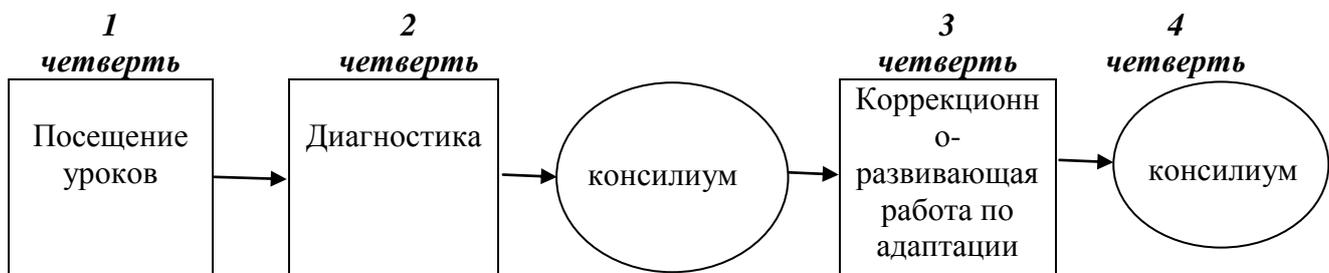
Модель психолого-педагогического сопровождения ФГОС ООО

I этап (5 класс)

Переход учащегося на новую ступень образования

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся 5-х классов направлено на создание условий для успешного обучения учащихся в среднем звене школы. Особое значение придается созданию условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации. По своим задачам этот этап обеспечивается психологическими программами и формами работы с детьми. Главное – создание в рамках образовательной среды психологических условий успешной адаптации.

Проводится фронтальная и индивидуальная диагностика. Таким образом, создается банк данных об интеллектуальном и личностном развитии, о формировании УУД учащихся. Индивидуальная диагностика проводится по запросу педагогов или родителей учащихся. Комплекс методик обследования адаптационного периода включает в себя наиболее показательные для адаптации процессы: **мотивация** учения, **самочувствие**, **тревожность**.



В рамках данного этапа (с сентября по май) предполагается:

1. Проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на изучение уровня психологической адаптации учащихся к учебному процессу.

2. Проведение консультационной и просветительской работы с родителями пятиклассников, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями адаптационного периода.

3. Проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами по выявлению возможных сложностей в формировании УУД и реализации ФГОС. Данное направление позволяет направить работу педагогов на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников.

4. Коррекционно-развивающая работа проводится с двумя целевыми группами: обучающимися с ООП (разрабатывается и реализуется специалистами ОУ по результатам работы консилиума), обучающимися, испытывающими временные трудности адаптационного периода. Занятия проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме. Их задача – настроить обучающихся на предъявляемую основной школой систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение, сформировать у учащихся коммуникативные навыки, необходимые для установления межличностных отношений, общения и сотрудничества, оказать помощь учащимся в усвоении школьных правил.

5. Аналитическая работа, направленная на осмысление итогов деятельности по психолого-педагогическому сопровождению ФГОС ООО, планирование работы на следующий год.

Наиболее продуктивной может быть развивающая работа с учащимися, предусматриваемая в рамках внедрения ФГОС ООО (1 час в неделю в сетке часов во II половине дня). Успешно апробирована следующая программа:

О.В. Хухлаевой «Тропинка к своему Я»: Уроки психологии в средней школе (5-6 классы). – 4-е изд. – М.: Генезис, 2012 – 207с., начатая в начальной школе.

Увеличение количества часов произошло за счет включения в программу психодиагностического мониторинга уровня сформированности УУД (по методике Э. М. Александровская, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот) – 4 часа;

Углубленного изучения тем: «Я – это мои цели» - 1 час, «Я – это мое детство» - 1 час, «Я – это мое настоящее, я – это мое будущее» - 1 час, «Стыдно ли бояться?» - 1 час, «Имею ли я право сердиться и обижаться?» - 1 час, «Я и мои друзья» - 1 час, «Я не одинок в этом мире» - 1 час.

**Перспективно – тематическое планирование
психологических занятий с обучающимися 5 классов**

"Тропинка к своему Я"

№ занятия	Тема занятия	Часы
Тема 1. Введение в мир психологии		
<i>Цель: мотивировать обучающихся к занятиям психологии</i>		
1	Зачем человеку занятия психологией?	1
Тема 2. Я – это Я		
<i>Цель: способствовать осознанию своих качеств и повышению самооценки</i>		
2	Кто я, какой я?	1
3	Я - могу	1
4	Я нужен!	1
5	Я мечтаю	1
6	Я – это мои цели	1
7	Я – это мои цели	1
8	Я – это мое детство	1
9	Я – это мое детство	1
10	Я – это мое настоящее	1
11	Диагностика личностных УУД (по методике Э. М. Александровская, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот)	1
12	Я – это мое будущее	1
Тема 3. Я имею право чувствовать и выражать свои чувства		
<i>Цели:</i>		
<i>- способствовать рефлексии эмоциональных состояний</i>		
<i>- способствовать адекватному самовыражению</i>		
13	Чувства бывают разные	1
14	Стыдно ли бояться?	1
15	Стыдно ли бояться?	1
16	Имею ли я право сердиться и обижаться?	1
17	Имею ли я право сердиться и обижаться?	1
18	Диагностика коммуникативных УУД (по методике Э. М. Александровская, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот)	1
Тема 4. Я и мой внутренний мир		
<i>Цель: подчеркнуть ценность и уникальность внутреннего мира каждого человека</i>		
19	Каждый видит мир и чувствует по-своему	1
20	Любой внутренний мир ценен и уникален	1
Тема 5. Кто в ответе за мой внутренний мир		
<i>Цель: подчеркнуть ответственность человека за свои чувства и мысли</i>		
21	Трудные ситуации могут научить меня	1
22	В трудной ситуации я ищу силу внутри себя, и она обязательно найдется	
Тема 6. Я и Ты		
<i>Цель: обсудить проблемы подростковой дружбы</i>		
23	Я и мои друзья	1
24	Я и мои друзья	1

25	У меня есть друг	
26	Диагностика познавательных УУД (по методике Э. М. Александровская, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот)	1
27	Я и мои «колючки»	1
28	Что такое одиночество?	1
29	Я не одинок в этом мире	1
30	Я не одинок в этом мире	1
Тема 7. Мы начинаем меняться		
<i>Цели:</i>		
- <i>помочь подросткам осознать свои изменения</i>		
- <i>мотивировать подростков к позитивному самоизменению</i>		
31	Нужно ли человеку меняться?	1
32	Нужно ли человеку меняться?	1
33	Самое важное захотеть меняться	1
34	Диагностика регулятивных УУД (по методике Э. М. Александровская, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот)	1
35	Заключительное занятие. Подведение итогов.	1

II этап.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся 6-7 классов

Работа по сопровождению 6-7 классов определяется запросом со стороны родителей учащихся и администрации образовательного учреждения.



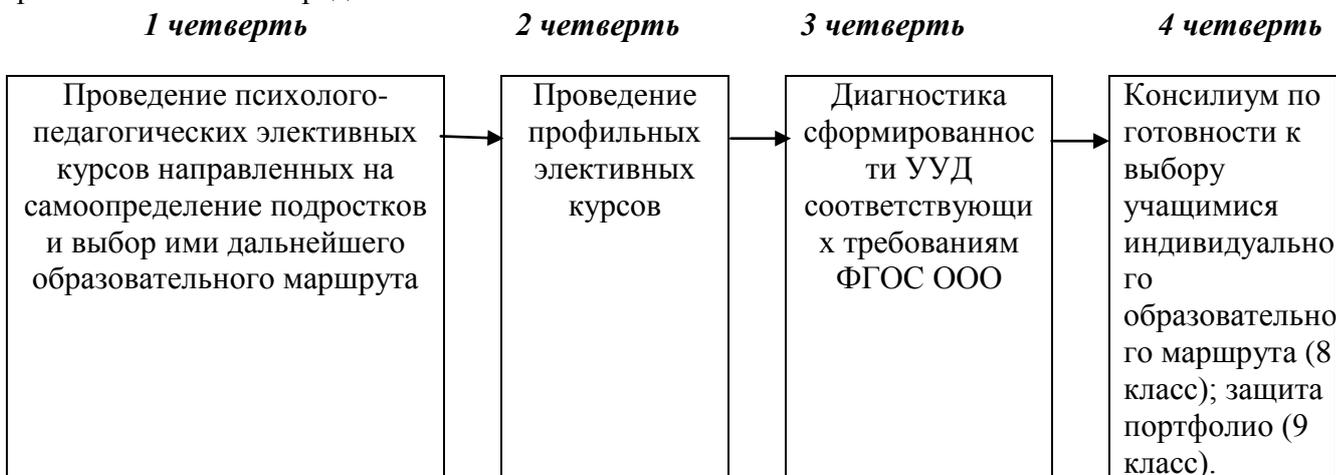
Наиболее продуктивной может быть развивающая работа с учащимися, предусматриваемая в рамках внедрения ФГОС ООО (1 час в неделю в сетке часов во II половине дня). Успешно апробирована следующая программа:

О.В. Хухлаевой «Тропинка к своему Я»: Уроки психологии в средней школе (5-6 классы). – 4-е изд. – М.: Генезис, 2012 – 207с., начатая в начальной школе и в 5 классе.

Александровой О.И. «Здоровье и благополучие детей – общая забота школы и родителей» (победитель областного конкурса психолого-педагогических программ).

III этап.
Психолого-педагогическая экспертиза уровня сформированности УУД учащихся 8-9 классов

В рамках этого этапа предполагается:



- 1. Проведение психолого-педагогических элективных курсов направленных на самоопределение подростков и выбор ими дальнейшего образовательного маршрута;**
- 2. Проведение профильных элективных курсов;**
- 3. Проведение психолого-педагогической диагностики,** направленной на определение у учащихся уровня сформированности универсальных учебных действий; готовности к выбору индивидуального образовательного маршрута при завершении обучения в 8 классе; защита портфолио в 9 классе.
- 4. Проведение индивидуальных и групповых консультаций родителей;**
Организация и проведение педагогического совета (консилиума) по готовности к выбору учащимися индивидуального образовательного маршрута и планированию открытия соответствующих социальному заказу профильных направлений.

**Часть IV.
Диагностический инструментарий**

Приложение № 1

Аналитический отчет

**по результатам социально-психологической адаптации учащихся при переходе в
среднее звено и уровня сформированности УУД**

*(заполняется на основе данных, полученных при диагностике по методике Александровской
Э.М. в модификации Еськиной Е.С. и Большот Т.Л.)*

Общее количество учащихся в параллели 5 классов _____

Обследовано на УУД _____

УУД	Показатель	Высокий уровень кол-во и % от числа прошедших обследование	Средний уровень кол-во и % от числа прошедших обследование	Низкий уровень кол-во и % от числа прошедших обследование
Личностные	Усвоение нравственно-этических норм и школьных норм поведения <i>(критерий 2)</i>			
	Эмоциональное благополучие <i>(критерий 4)</i>			
Регулятивные	Целеполагание <i>(критерий 1, шкала 2)</i>			
	Самоконтроль <i>(критерий 1, шкала 3)</i>			
Познавательные	Учебная активность <i>(критерий 1, шкала 1)</i>			
	Усвоение знаний, успеваемость <i>(критерий 1, шкала 4)</i>			
Коммуникативные	Взаимоотношения с одноклассниками <i>(критерий 3, шкала 1)</i>			
	Взаимоотношения с учителями <i>(критерий 3, шкала 2)</i>			

Общий показатель адаптации к школьному обучению

УУД	Высокий уровень (%)	Средний уровень (%)	Низкий уровень (%)
Личностные			
Регулятивные			
Познавательные			
Коммуникативные			
ОБОБЩЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ			

Э. М. Александровская, Ст. Громбах

Схема наблюдения
за адаптацией и эффективностью учебной деятельности учащихся
 (модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Больбот)

№	Критерии	Бал- лы	Поведенческие индикаторы сформированности критерия
1.	<i>Критерии эффективности учебной деятельности</i>		
1.1.	Учебная активность	0 1 2 3 4 5	– активность отсутствует; – пассивен на уроке, часто дает неправильные ответы или не отвечает совсем, переписывает готовое с доски; – активность кратковременная, часто отвлекается, не слушает; – редко поднимает руку, но отвечает преимущественно верно; – стремится отвечать, работает со всем классом, чередуются положительные и отрицательные ответы; – активно работает на всех уроках, часто поднимает руку, отвечает преимущественно верно, стремится отвечать.
1.2.	Целеполага ние	0 1 2 3 4 5	– плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, нуждается в постоянном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что сделал или собирается сделать; – осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи, в теоретических задачах не ориентируется; – принимает и выполняет только практические задачи, в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленные действия; – охотно осуществляет решение познавательной задачи, регулирует процесс выполнения, четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения; – столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит деятельность в соответствии с ней; – самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы, выдвигает содержательные гипотезы.
1.3.	Самоконтр оль	0 1 2 3	– не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников; – контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, не может обосновать своих действий; – осознает правила контроля, но одновременно выполнять учебные действия и контролировать их не может, после выполнения может найти и исправить ошибки; – ошибки в многократно повторенных действиях исправляет самостоятельно, контролирует выполнение учебных действий другими, но при решении новой задачи теряется; – задачи, соответствующие усвоенному способу контроля

		4	выполняются безошибочно, с помощью учителя может обнаружить неадекватность способа новой задаче и внести коррективы;
		5	– контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы до начала решения.
1.4.	Усвоение знаний, успеваемость	0	– плохое усвоение материала по всем темам и предметам, большое количество грубых ошибок;
		1	– частые ошибки, неаккуратное выполнение учебных заданий;
		2	– плохое усвоение материала по отдельным темам и предметам;
		3	– редкие ошибки, чаще связанные с невнимательностью, успеваемость на оценки «3» и «4»;
		4	– единичные ошибки, усвоение знаний на «хорошо»;
		5	– правильное и безошибочное выполнение практически всех учебных заданий.
2.	Усвоение нравственно-этических норм и школьных норм поведения		
2.1.	Нравственно-этическая готовность	0	– не умеет выделять моральное содержание ситуации (нарушение/следование моральной норме);
		1	– ориентируется на моральную норму (справедливое распределение, правдивость, взаимопомощь);
		2	– понимает, что нарушение моральных норм оценивается как серьезное и недопустимое;
		3	– учитывает при принятии решения объективные последствия нарушения моральной нормы;
		4	– адекватно оценивает свои действия и действия других с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы;
		5	– умеет аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.
2.2.	Поведение на уроке	0	– не выполняет элементарных требований, большую часть урока занимается посторонним делом, играет;
		1	– часто отвлекается на посторонние предметы, вертится, постоянно отвлекается;
		2	– на уроке скован, напряжен или часто отвлекается;
		3	– иногда поворачивается, обменивается мнениями с товарищами, но отвлекается редко;
		4	– выполняет требования учителя, но иногда отвлекается;
		5	– сидит спокойно, внимателен, добросовестно выполняет все требования учителя.
2.3.	Поведение вне урока	0	– часто нарушает нормы поведения, мешает окружающим;
		1	– пассивен, движения скованы, избегает общения вне урока;
		2	– не может найти себе занятие на перемене, переходит от одной группы детей к другой;
		3	– активность ограничена занятиями, связанными с подготовкой к другому уроку или мероприятию;
		4	– активность выражена в меньшей степени, предпочитает занятия в классе, чтение и т.д.;
		5	– высокая активность, с удовольствием участвует в общих делах.

3.	<i>Успешность социальных контактов</i>		
3.1.	Взаимоотношения с одноклассниками	0 1 2 3 4 5	– негативизм по отношению к сверстникам, постоянно ссорится, одноклассники его не любят; – замкнут, пассивен, предпочитает быть один, другие ребята к нему равнодушны; – предпочитает находиться рядом с одноклассниками, но не вступает с ними в контакт; – сфера общения ограничена, контакт только с некоторыми сверстниками; – мало активен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются; – общительный, коммуникативный, сверстники его любят, часто общаются.
3.2.	Отношение к учителю	0 1 2 3 4 5	– общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, неадекватно реагирует, обижается, плачет; – избегает контактов с учителем, при контакте тревожен, замыкается; – выполняет требования формально, не заинтересован в общении, старается быть незаметным; – старательно выполняет все требования учителя, но от контакта с учителем уклоняется, за помощью обращается к сверстникам; – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все требования, в случае необходимости обращается за помощью; – проявляет дружелюбие, стремится понравиться, часто подходит после урока.
4.	<i>Эмоциональное благополучие</i>		
		0 1 2 3 4 5	– преобладает агрессия или депрессия; – выражены депрессивные проявления без причин, агрессивные реакции, часто ссорится с одноклассниками; – отрицательные эмоции преобладают (тревожность, огорчение, страхи, вспыльчивость, обидчивость); – эмоциональные проявления снижены, часто бывает в подавленном настроении; – спокойное эмоциональное состояние; – находится преимущественно в хорошем настроении, часто улыбается, смеется.

Высокий уровень – 44-50 баллов

Уровень выше среднего – 36-43 балла

Средний уровень – 26-35 баллов

Уровень ниже среднего – 21-25 баллов

Низкий уровень – менее 20 баллов

АДАПТАЦИОННАЯ КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ
к методике Э.М. Александровской и Ст. Громбах
(модифицированная Еськиной Е.С, Ботьбот Т.Л.)
учащихся _____ класса СОШ № _____

Классный руководитель _____

	Фамилия, имя	I критерий				II критерий			III критерий		IV критерий	Общий балл
		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1.	3.2.	4	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
...												
...												
...												
24												
25												

Всего: _____

Адаптировались _____

Низкий уровень адаптации _____

Деадаптированы (причина) _____

Список литературы

1. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Данилова Е.Е., Дубровина И.В.. «Психология. 5 класс». И.: «Московский психолого-социальный институт», 2007.
2. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. Под ред. И. В. Дубровиной. М.: 2001.
3. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства в современных социально-экономических условиях. Под редакцией Л. М. Митиной М.: 2010 .
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. М.: «Просвещение» 2011.
5. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Пособие для учителя. Под редакцией А. Г. Асмолова. М.: «Просвещение» 2011.
6. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба, М.: 2008.