

И.В. Долгополова

Березниковский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Березники, Россия

## ИНСТРУМЕНТЫ ОЦЕНКИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ\*

Представлен обзор изменений в связи с внедрением ФГОС второго поколения: от корректировки целей и требований к качеству образования до повышения роли учителя в формировании компетенций учащихся. Обозначенные изменения повлекли за собой увеличение ценности психологической составляющей в педагогическом процессе и важности диагностики основных образовательных результатов. На фоне разработанных инструментов диагностики предметных и личностных компетенций трудность представляет мониторинг метапредметных результатов. Применение имеющихся методик ограничено возрастом учащихся, громоздкостью инструментов, несогласованностью шкал с познавательными, регулятивными и коммуникативными действиями метапредметных результатов. Предложен авторский опросник (ОСУД), который нивелирует обозначенные противоречия и рекомендуется к применению в условиях массовой школы.

**Ключевые слова:** федеральные государственные образовательные стандарты, компетентностный подход, универсальные учебные действия, диагностика метапредметных результатов обучения, опросник стиля учебной деятельности.

Введение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС) фактически изменило педагогическое образование, трансформировав его в психолого-педагогическое [1]. Это отразилось на требованиях к результатам освоения основных образовательных программ, к их структуре, содержанию, а также к условиям реализации. В общем плане все изменения можно обозначить следующим перечнем:

1) требование высокого уровня знаний сопровождается теперь задачей социализации школьников. Поэтому новое качество образования направлено на соответствие его результатов социальным требованиям, что проявляется в ориентации на усвоение учащимися заданного объема учебного материала, развитие способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности на основе использования освоенного социального опыта;

2) заложенный в основу стандарта компетентностный подход выдвинул на первое место не информированность ученика, а его способность организовывать собственную работу. Смысл такого подхода в том, что ученик должен осознавать постановку самой задачи, оценивать новый опыт,

контролировать эффективность собственных действий. При таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер [2];

3) изменилась роль учителя в образовательной системе. Вместо лица, транслирующего знания и способы деятельности, он становится лицом, проектирующим индивидуальный маршрут интеллектуального и личностного развития ребенка;

4) отличительным моментом нового стандарта стал переход к компетентностному подходу, при котором результат образования обозначается через компетентность выпускника. Идея компетентностного образования базируется на реализации образовательного процесса через формирование пяти групп ключевых **компетенций**: политических и социальных (ответственность и участие в жизни общества); коммуникативных (владение технологиями общения); социально-информационных (отношение к информации из СМИ); межкультурных (толерантность) и персональных (готовность к постоянному самообразованию). Перечисленные группы компетенций выработаны Советом Европы, отражают условия перехода общества с рыночной экономикой к

\* Статья подготовлена в рамках соглашения ПСР/НИР-20 по Проекту № 024-Ф Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

новому качеству образования [3]. Итогом такого подхода, очевидно, должна стать личность выпускника, готового адаптивно включиться в будущую профессиональную деятельность.

Все вышеназванное заставляет рассматривать внедрение ФГОС уже не как абстрактное поле профессионально-педагогической деятельности, а как инструмент решения проблем, назревших в системе образования. Основополагающая задача системы образования, таким образом, не формирование знаний, умений и навыков учащихся, а воспитание человека как обладателя личностных качеств – инициативности, способности творчески мыслить, готовности обучаться в течение жизни. Формирование компетенций в данном контексте следует рассматривать как некую цель образования, а внедрение ФГОС – как инновационную деятельность учителя [4].

Новые стандарты существенно изменили «растановку сил» всех участников образовательного процесса. Педагоги, которые работали в ЗУНовской парадигме, занимаясь некой тренировкой детей, сейчас переходят к парадигме развивающей, которая предполагает, в первую очередь, развитие личности обучающегося. В рамках этой новой парадигмы повышаются требования к психологическому сопровождению педагогического процесса.

Самым узким местом психологического сопровождения ФГОС является отсутствие полноценных оценочных инструментов. Система оценивания занимает особое место в педагогических технологиях достижения требований ФГОС и планируемых результатов освоения программ начального образования. ФГОС начального общего образования содержит четкие требования к системе оценки достижения планируемых результатов (п. 4.1.8) [5].

Но реализация данных требований затруднена в условиях имеющихся противоречий психологического сопровождения внедрения ФГОС. Среди них:

- 1) отсутствие полноценной диагностической базы и инструментов оценки компетенций;
- 2) недостаточная компетентность психологической службы в вопросах внедрения ФГОС (что усугубилось в ходе многолетней ориентации образовательных учреждений на сокращение узких специалистов, в том числе педагогов-психологов);

3) работа на фоне психологического стресса учителей, который неизбежно сопровождает их при внедрении изменений и вызывает сопротивление инновациям. При реализации консультативных и коррекционных функций это сопротивление менее выражено, но остро проявляется при реализации диагностических функций.

Результаты опросов администрации и педагогов образовательных учреждений показали, что существуют объективные сложности психологического сопровождения процесса внедрения ФГОС [4]. С одной стороны, практики отмечают сложность системного подхода к изучению проблем учащихся и педагогов (последние, например, могут создавать трудности для администрации или психологов с целью избежать ситуации оценки успешности их деятельности). С другой стороны, обострились проблемы измерения достижений обучающихся в целом и их универсальных учебных действий в частности (далее – УУД).

Без ликвидации названных противоречий невозможно оперативное решение актуальных проблем психологического сопровождения внедрения ФГОСов. Среди них – планирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, психологическая экспертиза нововведений, разработка и внедрение алгоритма совместного сотрудничества с учителем по оцениванию уровня формирования компетенций, совместное с учителем отслеживание формирования надпредметных компетенций учащихся и их личностного развития, а в итоге – уровня их социализации.

Идея об усилении психологической ноты в сопровождении внедрения ФГОСов с особой остротой заявляет вопрос об измерительных технологиях, с помощью которых можно реализовать психологическое сопровождение образования в новых условиях. Полноценные оценочные инструменты должны отражать конкретные критерии эффективности педагогической деятельности. Среди них – динамика уровня развития и воспитанности обучающихся, улучшение адаптационных возможностей школьников, улучшение психологического климата в педагогическом и классных коллективах, рост психологической компетентности педагогов. Последний проявляется в повышении их профессионального мастерства, уменьшении количества затруднений в элементарных методических и психолого-педагогических вопросах.

Таким образом, именно оценивание как вид деятельности становится приоритетным условием внедрения ФГОСов и требует распределения ответственности субъектов образовательного пространства за результаты труда. В связи со снижением роли психологической службы и даже ее ликвидации в структуре образовательных учреждений остается открытым вопрос о том, кто будет заниматься измерением. Ответственность за измерение результатов обучения, т.е. за определение уровня формирования компетенций учащихся, влечет за собой ответственность за учет особенностей развития каждого ребенка в процессе обучения и соответствие этого процесса его индивидуальным возможностям. В последующем это проявляется в ответственности за построение и сопровождение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Обозначенные изменения ставят в центр педагогического поля учителя не просто как педагога, но и как психолога, который будет нести ответственность за измерение образовательных результатов. Учителю необходимо иметь четкое представление о системе оценивания, чтобы применять ее целенаправленно, успешно решая вопросы планирования и коррекции учебной деятельности воспитанников. Оценивание как педагогический инструмент призвано помочь учителю выбрать наиболее эффективные приемы и средства обучения, которые бы поощряли учащихся к развитию и дальнейшему продвижению в познании. Введение ФГОС нового поколения пока не решило данную проблему, несмотря на то, что в них особо указано требование «объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм обучения» [5]. В соответствии с ними система оценки должна отвечать ряду требований: фиксировать цели оценочной деятельности, критерии, процедуры, инструменты оценки и формы представления её результатов, а также условия и границы применения этой системы.

Сказанное актуализирует постановку вопроса о мониторинге и оценке учебной деятельности школьников. Новый ФГОС выделяет в качестве основных образовательных результатов предметные, личностные и метапредметные компетенции, следовательно, предметом оценки должны стать образовательные результаты, представленные именно этими тремя группами.

В отношении оценки предметных результатов проблема сегодня решена. Она проводится относительно объективным путем, в частности, через ЕГЭ, ГИА и промежуточные мониторинги в образовательных учреждениях. Проблемы оценки личностных результатов обучения частично нивелированы за счет применения в практике работы школьных педагогов-психологов традиционных психодиагностических инструментов, в частности, личностных тестов и опросников. Они позволяют оценить у обучающихся готовность и способность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению, ценностно-смысловые установки, социальные компетенции, личностные качества. Наибольшие затруднения вызывает диагностика метапредметных результатов обучения, которые лежат в русле деятельностных образовательных результатов.

ФГОС заявляет, что метапредметные результаты включают освоенные учащимися УУД как совокупность способов действий, обеспечивающих их способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В структуру УУД входят познавательные, регулятивные и коммуникативные компоненты [6]. Они обеспечивают овладение, с одной стороны, ключевыми компетенциями как фундамент умения учиться, а с другой стороны, усвоение межпредметных понятий. Во ФГОС метапредметные действия сводятся к универсальным учебным действиям: целеполаганию, планированию, поиску информации, сравнению, анализу, синтезу, контролю, оценке и т.д. [7]. Именно метапредметные результаты отражают реальный уровень освоения учебной деятельности, а сам феномен учебной деятельности в некоторой степени отражается в метапредметных действиях. В русле системно-деятельностного подхода инструментом измерения метапредметных результатов должны стать методики оценки учебной деятельности школьников.

В настоящее время в отечественной науке и практике накоплен ряд методик, оценивающих те или иные стороны учебной деятельности учащихся, в том числе СУД. Активно используется методика Л.И. Цеханской «Учебная деятельность», с помощью которой можно определить уровень овладения элементами учения: умение подчинять свои действия правилу, слушать и последовательно выполнять указания взросло-

Таблица 1

## Шкалы ОСУД

| № п/п | шкалы опросника                                | примеры утверждений                                                                                                                        |
|-------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Интеллектуальная активность                    | ✓ Умеет выделять главное в учебном материале.<br>✓ Продумывает последствия принимаемого решения                                            |
| 2     | Стремление к интеллектуальной активности       | ✓ Желает подбирать дополнительный материал к уроку.<br>✓ Стремится отвечать на уроке по своему желанию                                     |
| 3     | Саморегуляция деятельности                     | ✓ Отсутствуют внешние признаки волнения во время ответов.<br>✓ Способен прийти в себя и мобилизоваться в случае неудачи                    |
| 4     | Организованность                               | ✓ Стремится к организации рабочего места и поддержанию порядка на нем.<br>✓ Стремится не опаздывать на занятия                             |
| 5     | Работоспособность                              | ✓ Активно работает в течение всего урока.<br>✓ Может параллельно выполнять разные формы работы                                             |
| 6     | Позитивная коммуникативная активность          | ✓ Обращается к педагогу во время урока с целью углубления знаний.<br>✓ Обращается к педагогу во внеурочное время с целью углубления знаний |
| 7     | Скоростные характеристики деятельности         | ✓ Соблюдает быстрый темп деятельности при сохранении качества работы.<br>✓ Предпочитает высокий темп предъявления учебного материала       |
| 8     | Ориентировочные компоненты деятельности        | ✓ Предварительно планирует порядок работы или выполнения задания.<br>✓ Тщательно проверяет работу                                          |
| 9     | Предпочтение спокойных ситуаций деятельности   | ✓ Предпочитает отвечать с места.<br>✓ Предпочитает давать письменный ответ устному                                                         |
| 10    | Предпочтение усложненных ситуаций деятельности | ✓ Предпочитает отвечать у доски.<br>✓ Предпочитает устные ответы письменным                                                                |
| 11    | Недостаточная учебная активность               | ✓ Склонен выполнять более легкие учебные задания.<br>✓ Стремится списывать у сверстников                                                   |
| 12    | Негативная коммуникативная активность          | ✓ Использует отвлекающие обращения к сверстникам и к учителю.<br>✓ Склонен перебивать собеседника в разговоре                              |

го [8]. Но данный инструмент ориентирован на детей старшего дошкольного возраста и может быть применим только в первом классе, что не снимает проблему оценки в течение всего периода обучения в начальной школе.

Наиболее развернутой и соответствующей задачам современной системы образования стала идея А.А. Волочкова о мониторинге сформированности учебной деятельности через диагностику УУД [9]. Автор обозначил вопрос наличия и качества соответствующего инструментария и предложил интегративный подход к диагностике УУД, который позволит нивелировать проблему наличия и квалификации кадров для соответствующей диагностики, а также упростить технологию предполагаемых измерений. «Вопросник учебной активности школьников» А.А. Волочкова сочетает основные принципы диагностики – принцип системности, принцип интегративности в диагностике системных феноменов, компактность и информативность, принцип приоритета измерения активности учащихся. Вопросник позволяет диагностировать три из четырех блоков УУД, мо-

делируя их в показателях «учебная мотивация», «контроль действий», «результативность учебной активности» и проч., а также в агрегированных шкалах – «потенциал учебной активности», «регуляция и реализация активности» и «общий индекс учебной активности». Но данный опросник в большей степени ориентирован на оценку учебной активности, затрагивая лишь некоторые стороны УУД [10].

В исследовании О.С. Самбикиной для изучения учебной деятельности применялась «Комплексная методика изучения стиля учебной деятельности», сконструированная автором [11]. Она состоит из 25 шкал и оценивает такие характеристики стиля, как «легкость и быстрота перехода от одной формы к другой», «использование черновика», «предпочтение отвечать с места», «желание подбирать дополнительный материал к уроку» и т.д. Некоторая громоздкость методики усложняет ее применение в практике профессиональной деятельности учителя, но в целом ее использование представляется возможным даже в условиях массовой школы.

Таблица 2

## Согласованность компонентов метапредметных результатов учебной деятельности и ОСУД

| Метапредметные результаты учебной деятельности |                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Шкалы ОСУД                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Компоненты                                     | Краткая характеристика                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Познавательные действия                        | Включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем                                                                                                                                                                                              | 1. Интеллектуальная активность.<br>2. Стремление к интеллектуальной активности.<br>3. Организованность.<br>4. Ориентировочные компоненты деятельности.<br>5. Предпочтение спокойных ситуаций деятельности.<br>6. Предпочтение усложненных ситуаций деятельности.<br>7. Недостаточная учебная активность |
| Регулятивные действия                          | Обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности                                                                                                                                                                                                                         | 1. Саморегуляция деятельности.<br>2. Работоспособность.<br>3. Скоростные характеристики деятельности                                                                                                                                                                                                    |
| Коммуникативные действия                       | Обеспечивают социальную компетентность и учет позиции партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми | 1. Позитивная коммуникативная активность.<br>2. Негативная коммуникативная активность                                                                                                                                                                                                                   |

Перечисленные методики, с одной стороны, позволяют проводить комплексную оценку метапредметных результатов силами учителей, но, с другой стороны, недостаточно согласованы с требованиями нового качества образования и тенденциями в связи с внедрением ФГОС второго поколения.

Вариант методики оценки учебной деятельности младших школьников был разработан автором в рамках полисистемного исследования метаэффектов стиля учебной и педагогической деятельности [12]. Опросник стиля учебной деятельности (далее – ОСУД) позволяет организовывать процесс диагностики всех компонентов метапредметных действий младших школьников: познавательных, регулятивных и коммуникативных. Преимуществами методики являются ее согласованность с требованиями ФГОС, применимость на разных этапах обучения, относительная простота, что позволяет использовать ее учителями, а не только психологами.

При разработке ОСУД были использованы материалы, представленные в работах отечественных ученых в области проблем стиля деятельности. Для насыщения шкал опросника вопросами, отражающими особенности учебной деятельности, использовались данные исследований А.К. Байметова [13], Т.С.Рожок [14], О.С. Самбикиной [15].

Стандартизация методики проводилась на выборке из 226 учащихся начальных классов (в возрасте 8–9 лет). Экспертами выступали все

субъекты образовательного пространства – родители, завучи начальных классов и педагоги. Последние имели стаж педагогической деятельности не менее 5 лет, высокий уровень квалификации (высшее профессиональное образование, первая или высшая квалификационная категория) и достаточный опыт работы в начальной школе (не менее 4 лет). В результате стандартизации был разработан опросник из 12 шкал. В табл. 1 представлены наименования шкал и примеры утверждений, их характеризующих.

Каждая из шкал отражает компоненты метапредметных результатов учебной деятельности (табл. 2), что подтверждает идею о согласованности познавательных, регулятивных и коммуникативных компонентов УУД со шкалами ОСУД.

Как видно, познавательные действия наиболее широко представлены оценочными шкалами, что объясняется ведущей ролью интеллекта в структуре учебной деятельности. Они фиксируются шестью шкалами, связанными с оценкой интеллектуальных характеристик учащихся. Регулятивные действия отражены в трех шкалах, характеризующих скоростные параметры деятельности, а коммуникативные действия оцениваются двумя шкалами через мониторинг позитивной и негативной коммуникативной активности.

Представленная методика прошла проверку на валидность и надежность в соответствии с типовыми процедурами. Психометрическая проверка



ОСУД и опыт его использования в сравнительных исследованиях учащихся начальной школы (Долгополова И.В., 2004; 2012) показал возможность его применения для комплексной оценки стиля как индикатора учебной деятельности. Представленный инструмент является вполне экономичным с точки зрения затрат времени и организационных моментов, сохраняет приоритет оценки метапредметных результатов УУД.

В силу переориентации системы образования на формирование УУД в ней начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной и творческой учебной деятельности учащегося, направленной на решение реальных жизненных задач. Поэтому отпадает как таковая необходимость формирования знаний и готовых умений учащихся, а как следствие – потребность в их оценке. Возникает приоритет оценки некоего нового механизма учебной деятельности, отражающего умение учиться. Важность инструментов оценки метапредметных действий обучающихся обусловлена требованиями ФГОСов, затруднениями педагогов при их внедрении, а также усилением роли психологического сопровождения педагогического процесса. Сложность в подборе таких инструментов обусловлена тем, что пользоваться ими будут не психологи, а педагоги, чей уровень диагностических навыков, как правило, ниже, чем у первых.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Минобрнауки от 06 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.
2. Новикова С.В. Роль исследовательской деятельности при реализации компетентностного подхода в общеобразовательном учреждении // Человек и образование. – 2012. – № 1 (30). – С. 146–150.
3. Смолеусова Т.В. Новое качество образования и пути его достижения // Начальная школа Плюс. До и после. – 2008. – № 12. – С. 3–5.
4. Феценко Е.М. Особенности психологического сопровождения внедрения новых образовательных стандартов в школе // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 214–217.
5. Приказ Минобрнауки от 26 ноября 2010 г. № 1241 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.
6. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г.Асмолова, Г.В.Бурменской. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
7. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>
8. Венгер Л.А., Агаева Е.Л., Бардина Р.И. и др. Психолог в детском саду // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 6. – С.16–19.
9. Волочков А.А. Интегративный подход в диагностике универсальных учебных действий // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – № 19. – С. 58–67.
10. Волочков А.А. Возрастная динамика учебной активности школьников (Лонгитюд) // Инновации в образовании. – 2005. – № 2. – С. 85–89.
11. Самбикина О.С. Половые различия в стилях учебной деятельности школьников // Сибирский психологический журнал. – 2014. – № 51. – С.100–110.
12. Долгополова И.В. Метаэффекты связи стиля деятельности педагога и стиля деятельности и индивидуальности учащихся // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 4 (18). – С. 132–136.
13. Байметов А.К. Некоторые обусловленные силой возбуждения факторы индивидуального стиля в учебной деятельности старшеклассников // Типологические исследования по психологии личности. – Пермь, 1967. – Вып. 4. – С. 104–135.
14. Рожок Т.С. Становление профессионального мастера и индивидуального стиля деятельности учителя начальных классов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2000. – 22 с.
15. Самбикина О.С. Индивидуальный стиль учебной деятельности (на материале лонгитюдного исследования школьников разного пола): автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Пермь, 1998.

I.V. Dolgoplova

Berezniki department of «Perm National Research Polytechnic University», Berezniki, Russia

#### TOOLS OF AN ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INTRODUCTION OF EDUCATIONAL STANDARDS

**Key words:** federal state educational standards, competence-based approach, universal educational actions, diagnostics of metasubject results of training, questionnaire of style of educational activity.

In article the review of changes in connection with introduction is presented to schools of federal state educational standards of the second generation. These changes to a problem of increase of level of knowledge of pupils added a problem of socialization of pupils. Competence-based approach

increased research and praktiko-converting nature of educational activity that raised a role of the teacher as the person projecting a route of development of the child. In the general plan the designated changes caused increase in a role of a psychological component in pedagogical process and increase of requirements to quality of diagnostics of the main educational results.

Lack of full-fledged estimated tools – the bottleneck of psychological maintenance of FGOS. New standards demand systematic estimation of universal educational actions of the pupils coordinated with subject, personal and metasubject results of education.

For diagnostics of subject competences there are checked Unified State Examinations, GIA tools and intermediate monitorings. For an assessment of personal results it is possible to use traditional psychodiagnostic techniques. The greatest difficulty is presented by monitoring of metasubject results. Available techniques (L.I. Tsekhanskaya, A.A.Volochkov, O.S.Sambikina) allow to diagnose educational activity as reflection of metasubject results. But possibilities of these tools are significantly limited to age of pupils, bulkiness of structure, organizational difficulties. The main restriction concerns inconsistency of scales of techniques with components of metasubject results: informative, regulatory and communicative actions.

In article the author's questionnaire of style of educational activity (QSEA) which levels the designated contradictions is offered. The questionnaire consists of 12 scales on 12 statements in everyone. The formation of informative, regulatory and communicative actions is fixed by three clusters scales. The cluster of informative actions includes intellectual activity and aspiration to it, organization and approximate components of activity, preference of the quiet or complicated situations of activity. The scales reflecting self-control of activity, working capacity and high-speed characteristics of activity enter a cluster of regulatory actions. The group of communicative actions is reflected by indicators of positive and negative communicative activity. OSUD passed standardization on sufficient selection and it is recommended to application in the conditions of mass school.

## REFERENCES

1. Prikaz Minobrnauki ot 06 oktyabrja 2009 g. № 373 «Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.
2. Novikova S.V. Rol' issledovatel'skoj dejatel'nosti pri realizacii kompetentnostnogo podhoda v obshheobrazovatel'nom uchrezhdenii // Chelovek i obrazovanie. – 2012. – № 1 (30). – S. 146–150.
3. Smoleusova T.V. Novoe kachestvo obrazovaniya i puti ego dostizheniya // Nachal'naja shkola Pljus. Do i posle. – 2008. – № 12. – S. 3–5.
4. Feshhenko E.M. Osobennosti psihologicheskogo soprovozhdeniya vnedreniya novyh obrazovatel'nyh standartov v shkole // Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – №1. – S. 214–217.
5. Prikaz Minobrnauki ot 26 nojabrja 2010 g. № 1241 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya, utverzhdonnyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 6 oktyabrja 2009 g. № 373» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.
6. Asmolov A.G. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstviya v nachal'noj shkole: ot dejstviya k mysli / pod red. A.G.Asmolova, G.V.Burmenskoj. – M.: Prosveshhenie, 2008. – 151 s.
7. Hutorskoj A.V. Metapredmetnoe sodержanie i rezul'taty obrazovaniya: kak realizovat' federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty (FGOS) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>
8. Venger L.A., Agaeva E.L., Bardina R.I. i dr. Psiholog v detskom sadu // Doshkol'noe vospitanie. – 2003. – № 6. – S.16–19.
9. Volochkov A.A. Integrativnyj podhod v diagnostike universal'nyh uchebnyh dejstvij // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – № 19. – S. 58–67.
10. Volochkov A.A. Vozrastnaja dinamika uchebnoj aktivnosti shkol'nikov (Longitudinal'noe issledovanie) // Innovacii v obrazovanii. – 2005. – № 2. – S. 85–89.
11. Sambikina O.S. Polovye razlichija v stiljah uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. – 2014. – № 51. – S.100–110.
12. Dolgopolova I.V. Metajeffekty svyazi stilja dejatel'nosti pedagoga i stilja dejatel'nosti i individual'nosti uchashhihsja // Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Novye gumanitarnye issledovaniya. – 2011. – № 4 (18). – S. 132–136.
13. Bajmetov A.K. Nekotorye obuslovlennye siloj vozbuzhdeniya faktory individual'nogo stilja v uchebnoj dejatel'nosti starsheklassnikov // Tipologicheskie issledovaniya po psihologii lichnosti. – Perm', 1967. – Vyp. 4. – S. 104–135.
14. Rozhok T.S. Stanovlenie professional'nogo masterstva i individual'nogo stilja dejatel'nosti uchitelja nachal'nyh klassov: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. – M., 2000. – 22 s.
15. Sambikina O.S. Individual'nyj stil' uchebnoj dejatel'nosti (na materiale longitudinal'nogo issledovaniya shkol'nikov raznogo pola): avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. – Perm', 1998.