***Филимонова Ольга Геннадьевна***

*Кандидат психологических наук,*

*директор МБОУ «Сергиево-Посадская*

*гимназия имени И.Б. Ольбинского», преподаватель психологии*

*Сергиево-Посадского филиала*

*ГБОУ ВПО МГГУ им. М.А.Шолохова*

**УУД: ДИАГНОСТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ[[1]](#footnote-1)**

(результаты эксперимента)

Образование является особой культурной сферой присвоения и осуществления программ человеческой деятельности, поведения и общения. Какого бы уровня сложности не была структура управления организацией образовательного процесса, сущность образования остаётся неизменной. Она связана с формированием некоего «образа», «образца» в сознании человека, который был бы адекватен социуму, помогал взрослеющему человеку «встраиваться» с социум в качестве субъекта, способного не только управлять собственной жизнью и развитием, но и участвовать в изменении и развитии социума.

Понятие «качество образования» исторично, то есть изменяется во времени, в зависимости от требований, которые выдвигает общество. Но однозначно трактовать эти требования невозможно, так как есть как минимум четыре реальности, которые, как правило, не совпадают между собой: что требуется для успешной самореализации выпускнику в тех или иных условиях (компетентности); как определяет это государство (стандарт); что измеряется при определении качества подготовки выпускников (перечень показателей); как видит задачи своей деятельности сам педагог (критерии оценивания отдельных заданий).

Критерии оценивания, то есть показатели, характеризующие продвижение учеников в развитии с точки зрения учителя, скорее всего, ориентированы на формы итоговой аттестации, то есть задачи учителя достаточно прагматичны – подготовить к успешной сдаче итоговой аттестации, в современных условиях – к сдаче ЕГЭ. Более того, в повседневной жизни учитель решает гораздо более прагматичные задачи – научить детей выполнять конкретный вид заданий так, чтобы можно было поставить положительную оценку. Как ему на уроке, когда не хватает времени на то, чтобы добиться понимания и усвоения от каждого из 30 учеников, решать задачи формирования ключевых компетентностей, которые к тому же и «потрогать» невозможно, и «измерить» проблематично? Как построить свою деятельность так, чтобы она действительно решала задачи подготовки выпускников к будущей жизни в обществе?

Требуемый современностью переход к новой образовательной модели (компетентностный подход) на самом деле происходит в уникальной ситуации – рождается в условиях неготовности к этому переходу. Неготовность системная: от технологической и содержательной до смысловой и ценностной. Привычные формы трансляции и контроля знаний и навыков действия в определённой системе алгоритмов, чаще всего готовых, не приводят к формированию осмысленной учебной деятельности. Смысл формирования учебной деятельности как условия самореализации взрослого человека сводится к конкретным смыслам выдержать контрольные испытания. Поэтому учебный процесс становится ориентированным не на процесс, а на результат. Естественно, для достижения хорошего результата во время итоговой аттестации в основной школе и на ЕГЭ необходимо задействовать различные ресурсы: память, понятийное мышление, мыслительные операции, специальные знания, навыки выполнения расчётов, приведений, действий по формуле и т.п. Но это лишь элементы той системы, которая именуется «учебная деятельность», точнее – те элементы, которые можно проверить и измерить. В данном случае невозможно увидеть процесс деятельности: как ученик ставит цель и какую именно, как он выдвигает гипотезы и как выбирает нужный вариант решения и т.п. Конечно, если получен верный «идеальный» результат, можно предположить, что деятельность в данном случае была организована эффективно. А если изменить условия, включить их избыток или недостаток, возможен ли будет перенос, как будет разворачиваться деятельность в проблемной ситуации? В жизни как раз такие варианты применения полученной базы встречаются постоянно. И вот тут необходимо каждый раз учиться снова. А готов ли к этому наш выпускник? И как проверить эту готовность? А ещё более важный вопрос – как трансформировать смыслы учения в сознании учителей, родителей и учащихся? Как донести до участников образовательного процесса, что важно не само по себе знание или навык, а та дорога, тот путь, который нужно пройти, чтобы его добыть в нужный момент, когда рядом не будет учителя и учебника. И тут на первый план выдвигается проблема формирования универсального умения учиться.

Проблема исследования ключевых компетентностей, или, если точнее, универсальных учебных действий и путей их диагностики и формирования для современного Российского образования стала актуальной в последние годы в связи с модернизацией. В то же время в мире эта проблема успешно решается уже несколько десятилетий. В Сергиево-Посадской гимназии впервые вопрос о формировании кометентностей был поставлен в 2005 году при реализации практики педагогических сессий. Педагогическая сессия – это наша внутригимназическая практика повышения квалификации учителей, основанная на реализации деятельностного подхода (обучение через деятельность), форма методической и научной работы. Учителя проектируют экспериментальные уроки по апробации новых методов, реализуют эти проекты в форме открытых уроков и совместно их анализируют. Педагогическая сессия направлена на постижение и освоение педагогических практик, направленных на формирование субъектности в учении, так как именно эта задача прописана в программе развития гимназии как системообразующая. Темы сессий: «Исследование ситуации вопрошания», «Новые возможности урока: расширение личностных и профессиональных компетенций», «Задания творческого характера и их сопровождение в образовательном пространстве гимназии», «Ошибка как один из вариантов познания».

Прежде всего, необходимо разобраться с терминологией. Следуя положениям А.В.Хуторского, работы которого в 2005 году были ориентирами для подготовки и проведения сессионных открытых уроков-экспериментов, мы использовали термин «компетенция». Теперь же становится понятным, что компетенция и компетентность – различные понятия, и для наших целей скорее подходит термин «компетентность» как умение, в противовес «компетенции» как заданной области деятельности.

Определение и отбор ключевых компетенций осуществляется основными потребителями образовательных результатов на основе социологических исследований и общественного обсуждения и зависит от того, какие способности и качества человека признаются ценными в данное время, в данном обществе.

Требования к результатам освоения основных образовательных программ, сформулированные для стандартов нового поколения, характеризуют планируемые результаты обучения:

* личностные (ценностные ориентации выпускников школы, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества);
* метапредметные (универсальные способы деятельности);
* предметные (знания, умения, компетенции, опыт творческой деятельности, ценностные установки, специфичные для изучаемой области знания).

Результаты образования, имеющие универсальное, метапредметное значение:

* умения организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, взаимодействовать в группе в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты;
* ключевые компетентности (обобщенные способы решения учебных задач; исследовательские, коммуникативные и информационные умения);
* готовность к профессиональному выбору, умение ориентироваться в мире профессий, в ситуации на рынке труда и в системе профессионального образования с учетом собственных интересов и возможностей;
* гуманистические и демократические ценностные ориентации, готовность следовать этическим нормам поведения в жизни, умение оценивать с позиций социальных норм поступки (собственные и других людей).

Рассмотрим подробнее вышеназванные показатели результативности обучения. Если существуют определённые методики для изучения ценностных ориентаций, мотивов учения, личностных качеств, результатов усвоения конкретных знаний, то как отследить на практике уровень сформированности универсальных способов деятельности? Перечень этих умений не всегда даёт представления об их конкретных проявлениях в деятельности учащихся. Например, как измерить такие результаты, как обобщенные способы решения учебных задач; исследовательские, коммуникативные и информационные умения, готовность следовать этическим нормам поведения в жизни, умение оценивать с позиций социальных норм поступки (собственные и других людей)?

При разработке стандартов нового поколения в качестве ориентиров используются классификация универсальных учебных действий А.Г.Асмолова и его сотрудников. В процессе образования должны быть сформированы следующие УУД:

**Личностные** (самоопределение (личностные, профессиональные, жизненные смыслы и планы); смыслообразование, смыслопорождение; морально-этическая ориентация и нравственная оценка).

**Регулятивные** (целеполагание; планирование и прогнозирование; контроль и коррекция, оценка; волевая саморегуляция).

**Коммуникативные** (сотрудничество и кооперация; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнера; речевые умения (выражение мысли, монолог, диалог)).

**Познавательные** (общеучебные; логические; постановка и решение проблем).

Классификация понятная и достаточно полная. Но возникает много вопросов о том, что понимают те или иные специалисты (учителя, педагоги дополнительного образования, психологи, дефектологи, социальные работники) под терминами «смыслообразование, смыслопорождение», «нравственная оценка», «целеполагание», почему речевые навыки отнесены к коммуникативным, ведь речь, как универсальное средство организации внутренней жизни и поведения, может считаться механизмом саморегуляции и познания, то есть может быть отнесена как к познавательным, так и к регулятивным действиям. Данная разработка, как и многие другие, имеет безусловную теоретическую ценность, но для использования её на практике нужны некоторые преобразования.

Для того, чтобы дать учителям гимназии ориентиры, по которым они могли бы отследить проявления универсальных учебных действий в образовательном процессе, нами была разработана своя классификация умений, основанная на том материале, который прорабатывался ранее на наших педагогических советах и семинарах. Мы использовали учение о деятельности А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, теорию учебной деятельности И.И. Ильясова, опирались на тот состав учебной деятельности, который выстроен в трудах Н.Ф. Талызиной, Н.Г. Салминой, систематизацию учебных задач Д.Толлингеровой, учение о мыслительных операциях С.Л.Рубинштейна, Ж.Пиаже, учение о формировании личности в культуре Л.С. Выготского, А.Г. Асмолова, В.Т. Кудрявцева. Учителя гимназии постоянно находятся в поиске новых возможностей выйти на смыслы, а через них – включить в диалог личность. Анализируя учебную деятельность современных школьников, наблюдая за их деятельностью на уроках и за организацией этой деятельности со стороны учителя, мы смогли определить для себя необходимые действия как умения, благодаря которым происходит реализация полноценной учебной деятельности. Недостаточно просто обозначить структуру деятельности. Мы определили к каждому элементу форму контроля и последствия его несформированности. Каждое действие в процессе формирования может иметь ту или иную меру разделённости между взрослым и ребёнком, ту или иную меру освоенности. Наша классификация представлена в таблице приложения 1.

Далее была поставлена цель: исследовать тот язык, на котором обозначают УУД разные специалисты: педагоги и психологи. Был поставлен небольшой эксперимент: после представления отечественного и зарубежного опыта классификации и определения компетентностей, цель которого заключалась в расширении представлений о данном явлении, учителей гимназии и педагогов-психологов в разное время попросили зафиксировать все проявления универсальных умений, которые они увидят при просмотре мультфильма «Финли – пожарная машина».

Анализ результатов показал, что как учителя, так и психологи умеют выделять в поведении в данном случае героев мультфильма практически все обозначенные проявления. Разница в терминологии незначительная. Так, познавательные действия обозначаются всеми так же, как они были сформулированы в нашей классификации. При обозначении регулятивных действий практически не назывались такие, как восприятие (анализ) образца, правила, алгоритма, последовательности, на которые следует ориентироваться при выполнении действия по готовому образцу, правилу, алгоритму в качестве ориентира, построение собственного ориентира при отсутствии готового: алгоритма, правила, последовательности (постановка задач), соотнесение с ориентиром (готовым или построенным самостоятельно) в процессе выполнения действия. Соотнесение полученного результата с предполагаемым (целью), а так же умение создавать условия, необходимые для выполнения действия, умение находить ресурсы и средства для выполнения действия. Были добавлены: анализ условий и адаптация к новым условиям, поиск информации.

Коммуникативные действия в ответах как учителей, так и психологов были представлены полностью, при чём практически на том же «языке». Были добавлены: умение поддержать, умение объяснить, научить, транслировать информацию и знания, умение увлечь других.

Личностные компетентности были представлены в ответах участников эксперимента не так точно и не полно. Для того, чтобы соотнести информацию с собственной позицией, нужно иметь эту позицию. Для взрослого это более менее понятно, но у детей о позиции можно говорить только в старшей школе. Пути её формирования ещё малоизученны, это нам предстоит ещё осваивать. Психологи обозначали личностные компетентности в терминах личностных качеств, таких, как доброжелательность, соучастие, жалость, утешение, эмпатия, доминантность, осторожность, терпение, доброта, уверенность, брезгливость, грусть. Перечень был дополнен умением принимать решения.

В результате проведённых исследований было установлено, что представленный нами перечень универсальных умений действительно возможно отслеживать в поведении наших учеников. Но при анализе становится понятным, что многие умения из разных блоков пересекаются. Это такие умения, как умение воспринимать информацию и понимание высказываний других, расположение по приоритетам и умение выбирать, отказываться от определённых действий; соотнесение с ориентиром и соотнесение полученной информации с собственным опытом, постановка вопросов и умение вести диалог; преобразование информации и культуротворчество; каждая личностная компетентность не может существовать без сформированных мыслительных операций. Очевидно, что познавательные и регулятивные действия являются базовыми, они должны быть сформированы к поступлению учащихся в гимназию. Опыт наблюдений на уроках показал, что легче всего отследить в процессе урока именно эти проявления.

Идём дальше: обобщим универсальные умения по другому основанию – ситуации, в которых они могут проявляться, кроме этого, сгруппируем близкие по проявлениям. Для этого обратим внимание на формы их диагностики.

|  |  |
| --- | --- |
| Можно отследить через выполнение определённых заданий | Умение воспринимать информацию  Умение перерабатывать информацию  Умение применять знания на практике  Умение выполнять действие в новых условиях  Умение выстраивать общую картину мира  Умение преобразовывать действительность  Умение ставить цель, задавать вопросы, формулировать проблемы  Умение оценивать результат  Умение анализировать образец и действовать по образцу;  Умение контролировать себя и вносить корректировку в ход действия;  Умение создавать условия и находить ресурсы и средства для выполнения действия;  Умение использовать речь для взаимодействия;  Умение соотносить информацию с собственной позицией |
| Можно зафиксировать в ходе наблюдения как поведенческое проявление, можно применять рейтинговую оценку. | Умение отстаивать свою позицию и принимать позицию других;  Умение мирно сосуществовать;  Умение включаться в совместную деятельность;  Умение обучаться самостоятельно;  Умение обучать другого;  Умение выбирать и принимать решения  Умение осознавать себя и свое поведение  Умение действовать сообразно требуемому контексту |
| Наблюдение и психодиагностика | Наличие познавательного интереса;  Стремление к саморазвитию;  Направленность (мотивация и ценностные ориентации);  Креативность. |

В результате перечень проявлений сократился, названия стали более обобщённые, но в руководстве по диагностике нужно каждое умение представить в полном составе, конкретизировать. Только в этой ситуации возможно будет отследить проявления в поведении и дать достаточно объективную его рейтинговую оценку. В продолжение данной работе мы апробировали карту наблюдений на уроках, в которой с одной стороны отмечаются проявления, которые демонстрируют учащиеся, а с другой стороны – умения, на формирование которых направлена деятельность учителя:

**Карта наблюдений на уроке**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Учитель формирует*** | ***Познавательные действия*** | ***Ученики могут*** |
|  | *Умение* ***воспринимать информацию*** *(единицы информации: факты, нормы, обозначения, определения, аксиомы, правила, формулы)* ***из различных источников*** *(чтение, сеть, СМИ, наблюдение, прослушивание, что предполагает знание разных кодов).* |  |
|  | *Умение* ***перерабатывать информацию*** *(соотнесение, сравнение, сериация, анализ, синтез, обобщение, абстракция, установление связей причина-следствие, род-вид, часть-целое и т.п., аргументация, интерпретация, систематизация).* |  |
|  | *Умение* ***применять знания на практике****, действовать по формуле, алгоритму и т.п.* |  |
|  | *Умение выстраивать из полученной информации и опыта* ***общую картину мира*** *и достраивать её в течение жизни.* |  |
|  | *Умение* ***преобразовывать действительность*** *(получать новую информацию и реальность через исследовательскую, проектную и другую творческую деятельность, освоение культурных норм творческой деятельности).* |  |
|  | ***Коммуникативные действия*** |  |
|  | *Умение выстраивать* ***речь*** *(устную и письменную, с учётом понимания языков), ориентированную на других и* ***понятную другим****.* |  |
|  | *Умение* ***слушать, воспринимать письменную речь и понимать*** *другого.* |  |
|  | *Умение строить* ***диалог.*** |  |
|  | *Умение* ***сополагать информацию,*** *полученную от другого, с собственным знанием, мнением, позицией.* |  |
|  | *Умение* ***отнестись к информации,*** *расходящейся с собственным мнением, знанием, позицией (принять, учесть, отклонить, оценить позитивно или негативно и т.п.).* |  |
|  | *Умение* ***уважать*** *представления и мнения окружающих, если они не находятся в зоне социальной опасности (****мирно сосуществовать****).* |  |
|  | *Умение* ***выстраивать аргументы*** *при отличии собственных представлений и мнений от представлений и мнений окружающих.* |  |
|  | *Умение* ***отстаивать свою позицию****, права и т.п.* |  |
|  | *Умение* ***строить поведение в конфликте*** *(рационально использовать различные стили поведения в конфликте).* |  |
|  | *Умение* ***договариваться*** *о совместных действиях (объединять для их выполнения жизненные пространства и время жизни),* ***принимать решения в группе****.* |  |
|  | *Умение* ***принимать на себя*** *ответственность, функции, роль, действовать* ***по совместно принятым правилам*** *при совместном выполнении действий.* |  |
|  | *Умение сознательно распределять, отслеживать и контролировать* ***функции, ответственность, вклады*** *при совместном выполнении действия.* |  |
|  | *Умение* ***оказывать и принимать помощь*** *(начиная с формулировки или принятия просьбы).* |  |
|  | *Умение* ***меняться ролями, позициями, функциями*** *при выполнении действий.* |  |
|  | *Умение* ***адекватно оценивать и присваивать*** *совместный результат.* |  |
|  | ***Регулятивные действия*** |  |
|  | ***Постановка цели*** *в форме предвосхищения результата.* |  |
|  | ***Оценка предполагаемого результата*** *с точки зрения пользы и безопасности**(для себя и других).* |  |
|  | ***Восприятие*** *(анализ) образца, правила, алгоритма, последовательности, на которые следует ориентироваться при выполнении действия по готовому образцу, правилу, алгоритму* ***в качестве ориентира****.* |  |
|  | ***Построение собственного ориентира при отсутствии готового****: алгоритма, правила, последовательности (постановка задач).* |  |
|  | ***Соотнесение с ориентиром*** *(готовым или построенным самостоятельно)* ***в процессе выполнения действия.***  ***Соотнесение полученного результата с предполагаемым*** *(целью).* |  |
|  | *Умение* ***вносить корректировку*** *и выполнять действие с учётом прошлого опыта.* |  |
|  | *Умение создавать* ***условия,*** *необходимые для выполнения действия.* |  |
|  | *Умение находить* ***ресурсы и средства*** *для выполнения действия.* |  |
|  | *Умение распределять выполнение действия во времени (****располагать во времени жизни****): начать (инициировать действие) в нужный момент, распределить сроки выполнения.* |  |
|  | *Умение сочетать выполнение действия с другими действиями и выстраивать приоритеты (****располагать в жизненном пространстве****).* |  |
|  | ***Личностные компетентности*** |  |
|  | *Умение* ***проявлять интерес*** *к информации и действиям (своим и чужим).* |  |
|  | *Умение* ***оценивать*** *информацию и действия относительно собственных представлений, ценностных ориентаций, необходимости и достаточности.* |  |
|  | *Умение* ***ставить вопросы*** *и формулировать* ***проблемы****.* |  |
|  | *Умение* ***выбирать*** *информацию и поведение, оценивая с точки зрения пользы, целесообразности адекватности поставленным задачам, ценностей, безопасности и т.п.* |  |
|  | *Умение* ***отказываться от определённых действий*** *(как последствие выбора).* |  |
|  | *Умение критично относиться к своему поведению (****рефлексия)****.* |  |
|  | *Умение* ***осознавать себя и своё поведение в жизненной перспективе*** *(прошлое, настоящее, будущее).* |  |
|  | *Умение изменять свои представления и поведение,* ***стремление к саморазвитию.*** |  |
|  | *Умение соотносить культурно-исторический контекст с собственным бытием личности* ***(культуросообразность).*** |  |
|  | *Умение вносить свой вклад в развитие культуры* ***(культуротворчество).*** |  |

Применяя наш перечень, можно предложить для фиксации учащимся следующие умения:

«Я умею и могу»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Последовательность выполнения | Да | Нет |
| 1 | Чаще всего мне интересно решать задачи, предложенные учителем, я испытываю азарт при поиске решения |  |  |
| 2 | Перед выполнением задания я представляю себе ход решения, составляю (про себя или письменно) план выполнения задания |  |  |
| 3 | Последовательно и аккуратно выполняю все операции задания |  |  |
| 4 | Для меня не представляет особого труда заметить, что решение новой задачи аналогично решению задач, решаемых ранее. |  |  |
| 5 | Когда я воспринимаю новую информацию, я пытаюсь связать её с прошлым опытом, чтобы «встроить» новое в собственные представления о мире |  |  |
| 6 | Прежде, чем начинать действовать, я обычно отвечаю для себя на вопросы «Зачем я это делаю?», «Что я хочу получить»? |  |  |
| 7 | В процессе работы и усвоения нового материала у меня возникают вопросы, которые я обычно задаю учителю. |  |  |
| 8 | При восприятии информации я умею находить противоречия и формулировать их в виде проблемы. |  |  |
| 9 | Я могу достаточно объективно оценивать результаты своей работы |  |  |
| 10 | Прежде чем действовать по правилу, инструкции, образцу, я стараюсь хорошо понять их. |  |  |
| 11 | В ходе работы я контролирую свои действия (замечаю ошибки) |  |  |
| 12 | Контролирую свою работу только по результату (проверяю правильность выполненного задания) |  |  |
| 13 | Я стараюсь создать условия для качественного выполнения задания |  |  |
| 14 | Обычно окружающие люди хорошо понимают то, что я говорю |  |  |
| 15 | Я не всегда согласен с информацией, которую получаю от друзей и взрослых |  |  |
| 16 | Я умею изучать материал самостоятельно |  |  |
| 17 | Я умею объяснять другим учебный материал и помогать в выполнении заданий |  |  |
| 18 | Я могу согласиться с мнением других, если чувствую их правоту |  |  |
| 19 | Я могу общаться с людьми, которые имеют другие убеждения и личностные качества |  |  |
| 20 | Я умею сотрудничать с людьми |  |  |
| 21 | Обычно я хорошо всё продумываю, прежде чем принимаю решения |  |  |
| 22 | При выборе я ориентируюсь на чёткие аргументы |  |  |
| 23 | Я могу критично относиться к своему поведению |  |  |

После такой фиксации учащиеся смогут разрабатывать для себя программы собственного самосовершенствования, то есть осмысленно приобретать те или иные качества, отмеченные в колонке «нет».

В качестве условий формирования у школьников ключевых компетентностей можно рассматривать следующие: поддержка и развитие учебной мотивации; формирование субъектности в учении; построение развивающего образовательного пространства на основе личностного взаимодействия всех участников образовательного процесса; использование механизмов включения, погружения, проживания, идентификации; создание ситуаций успеха и преодоления.

В концепции развития гимназии в качестве основных ориентиров личностного развития мы видим следующие критерии: активная жизненная позиция; созидательная ценностная направленность; стремление к личностному росту (волевые качества, способность к выбору в пользу роста, умение принять решение, способность к саморазвитию); умение эффективно взаимодействовать с людьми; творческое отношение к действительности[[2]](#footnote-2).

Формирование духовной культуры изначально предполагается как главный вектор развития личности гимназиста. В основе этого формирования лежит, прежде всего, интеллектуальный потенциал учащихся. Но духовный мир человека не исчерпывается знаниями. Важное место в нем занимают эмоции. ***Поддержка и развитие учебной мотивации*** – тот процесс, без которого невозможно эффективное продвижение в образовании. Механизм, лежащий в основе её формирования – это осмысление перспектив: ближняя (ориентация на непосредственный, сиюминутный результат: выучу – пойду гулять), средняя (ориентация на ближайший отсроченный результат: завтра не получу два), дальняя (заключается в ответе на вопрос «Зачем мне нужно это знание или компетенция?»). Ни одна информация не будет «присвоена», пока не уляжется в канву собственных, субъективных смыслов личности. Иногда, когда речь идёт о талантливых учителях, удаётся транслировать информацию вместе со смыслами.

Главным аспектом гимназического образования является ***формирование субъектности в учении.*** Наглядно путь формирования личностного отношения к своему учению можно представить следующей схемой:

**Единицы информации**

**Систематизация информации**

Выводы, доказательства, связи: причина – следствие, род-вид, последовательность, сравнение, поиск по правилу или формуле

Применение знаний, умений, системообразующие связи по теме, разделу, всему курсу

Межпредметные связи, кругозор, системообразующие связи, складывающиеся в общую картину мира

**Отношение к информации (позиция)**

Интерес, оценка, выбор, аргументация, интерпретация, постановка вопросов, постановка целей, проблематизация, рефлексия

**Отношение к миру, людям, себе**

**Преобразование действительности**

Обозначения, факты, нормы, определения, аксиомы, правила, формулы

Схема 1. Процесс присвоения информации

Для того чтобы в будущем наши выпускники могли осваивать новые области действительности и преобразовывать реальность, они должны занимать исследовательскую позицию, то есть уметь увидеть, найти проблему, задать себе вопрос, «взвесить» свой собственный опыт, найти в нем «пробелы», несоответствия с требованиями ситуации. Реальной практикой в этом направлении для нас с 1998 года является ученическая конференция в рамках конкурса самостоятельных творческих работ учащихся имени П.А. Флоренского. Выполняя работу, замысел и реализация которой рождается в диалоге с руководителем, гимназист осваивает не только навыки поиска и переработки информации, но и смыслы, ценности и культурные нормы творческой деятельности. Представление работы на конференции даёт гимназистам бесценный опыт самореализации, переживание которого через ощущение успеха является мощным фактором формирования уверенности в себе и интереса к творческой самореализации в разных видах деятельности.

На интеллектуально способных учащихся рассчитан наш ***учебный план.*** Он возник как альтернатива узкой профилизации, оправданной в ситуации формирования высоко квалифицированных специалистов в какой-либо конкретной области. Такой подход позволяет экономить силы и концентрировать их на освоении выбранной специализации. Но в обществе востребована и другая стратегия развития – универсализация: то есть качественное образование, позволяющее свободно передвигаться от одной специализации к другой, легко осваивать новое. Наши дети способны усваивать одновременно на высоком уровне трудности все образовательные предметы, к которым на старшей ступени прибавляются ещё и предметы для подготовки к продолжению образования. Я специально говорю не только о поступлении в вузы, потому что наши выпускники с лёгкостью осваивают программы вузов, проявляют высокую активность в обучении, чем создают для нашей гимназии репутацию в статусных вузах страны. Важно понимать, что не всем нужна такая универсальная подготовка, она должна быть предоставлена наравне с другими возможностями в образовательном пространстве района.

Следующий фактор, необходимый для реализации заложенного в наших детях интеллектуального потенциала и личностного включения в происходящее, является наша ***образовательная среда***. Так мы её определяли в начале нашего пути. Но постепенно стало понятно, что следует рассматривать не понятие «среда» (в связке приспособление, адаптация к среде), а понятие «***пространство***» (пространство самореализации).

По средообразующему принципу были выстроены в прошедшем учебном году такие ***традиционные гимназические событийные дни***, как День Лицея – 19 октября и День Победы – 9 мая: со-бытие происходит в течение всего гимназического дня, ставя перед собой задачу не концертных перемен, но именно постепенно разворачивающегося проживания, совместного бытия в культуре[[3]](#footnote-3).

***Актовые лекции*** – возможность встречи, разговора, диалога с человеком, который уже состоялся как личность, является носителем высокого качества культуры и образования. Это именно встречи с личностями, когда важна личность как уникальное явление и ее проявление в деятельности, такие встречи расширяют представления гимназистов о мире.

Необходимо обозначить и тот процесс, который лежит в основе сопровождения гимназистов в этом пространстве. В отличие от индивидуального подхода мы стараемся реализовывать процесс ***индивидуализации****:* обратная связь в воспитании должна идти от конкретной личности, а не от внешних признаков поведения. Ребенок должен «вписываться» не в наше обобщенное, усредненное, «эталонное» представление о том, каким он *должен быть*, а в наше представление о том, каким этот конкретный ребенок как личность *мог бы стать.*

Обозначим и ***средства,*** с помощью которых происходящее для ребёнка становится личностно значимым: в обучении, при трансляции информации, это вербальные и наглядные средства. В воспитании – эмоциональное заражение, подражание, идентификация. Когда мы говорим об образовании в целом – это ВКЛЮЧЕНИЕ, ПОГРУЖЕНИЕ, ПРОЖИВАНИЕ.

И последнее. Залог успеха – в постоянной кропотливой работе всего коллектива над построением системы отношений между гимназистами и взрослыми, гимназистами в одной параллели и гимназистами разных возрастов. Как показывают результаты анкетного опроса родителей, высокому уровню образования способствует работа коллектива учителей-единомышленников: их квалификация, высокие требования, постоянное самосовершенствование, общая атмосфера, доброжелательное отношение, чувство локтя, нетрадиционный, творческий подход к преподаванию, любовь и внимание к личности ребёнка, уважение, контакт учителей и детей (дети+взрослые=одна команда).

Начатая нами работа была инициирована необходимостью осмыслить происходящие изменения в образовательной политике. Мы надеемся, что наши разработки окажутся полезны для коллег.

**Список использованной литературы:**

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. — М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. –Москва-Воронеж, 1996.
3. Граф В., Ильясов И.И., Ляудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. −М.,1981.
4. Ильясов И.И. Структура процесса учения. − М., 1986.
5. Комплексный проект модернизации образования Московской области.
6. Кроник А.А., Головаха Е.И. Психологическое время личности. –М.:Смысл, 2008.
7. Ольбинский И.Б. Дом: мифологема нашей педагогики //журн. Управление школой –М., 2001 – №7.
8. Ольбинский И.Б. Методика обучения учащихся старших классов рефлексивному исследованию математических задач. –автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук. –М., 2002.
9. Ольбинский И.Б. Понятие «возвращение» как основное мыслительное действие в рефлексивном исследовании задачи //Народное образование в XXI веке –М., 2003.
10. Ольбинский И.В. О приеме самонаставления//Опыт и слово: воплощение ценностей (педагогические заметки) – Сергиев Посад: Сергиево-Посадская гимназия, 2000,-С.75-79.
11. Ольбинский И.Б., Филимонова О.Г., Шумунова Т.В. Коротко о главном //Школа,2002,N1.-С.48-53.
12. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника (методическое пособие). – М.: АНО «Центр «Развивающее образование», 2006.
13. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов пед. учебных заведений. –М.: Академия, 2001.
14. Толлингерова Д., Галоушова Д., Канторкова Г. Психология проектирования умственного развития детей. М.-Прага, 1994.
15. Филимонова О.Г. Профессиональные позиции и взаимодействия в педагогическом пространстве гимназии //Исследовательская работа школьников. –№2, 2004, с.190-195.
16. Филимонова О.Г. Формирование учебной деятельности как условия саморазвития и самореализации личности в течении жизни// Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы»: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. –М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2010. – 478с. – C.170-171.
17. Филимонова О.Г. Личность ученика: стратегия постановки образовательных задач//Директор школы – №8, 2012г. – с.63-69.
18. Филимонова О.Г. Свобода плюс ответственность Учительская газета №2 (10447) от 15 января 2013г., с.7, 18-19.
19. Шумунова Т.В. Опыт создания условий воспитания и развития личности //журн. «Развитие личности» М., 1999 –№1.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| *Умение* | *Последствия несформированности* | *Методы формирования* | *Возможные способы контроля* |
| ***ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ДЕЙСТВИЯ*** | | | |
| *Умение* ***воспринимать информацию*** *(единицы информации: факты, нормы, обозначения, определения, аксиомы, правила, формулы)* ***из различных источников*** *(чтение, сеть, СМИ, наблюдение, прослушивание, что предполагает знание разных кодов).* | *Неправильное понимание текста задания, задачи, происходящие вследствие непонимания смысла отдельных слов или согласования слов;*  *Неумение пользоваться обозначениями и кодами;*  *Неумение воспринимать задание или определённое содержание на слух или в зрительной форме.* | *Подбор синонимов, антонимов, перевод, изучение кодов, обозначений, задания на понимание инструкций, задания с «пропусками»* | *Задания на проверку понимания смысла слов и отдельных фраз в устной и письменной речи;*  *Задания на проверку умения пользоваться символами, обозначениями, кодами;*  *Задания на проверку умения воспринимать информацию в форме слухового или зрительного сообщения.* |
| *Умение* ***воспроизводить информацию*** *в устной и письменной форме* | *Невнятное изложение информации, полученной из различных источников* | *Задания на воспроизведения информации в разных формах (устное и письменное воспроизведение информации, ответы на вопросы, тесты и т.п.* | *Задания на воспроизведения информации в разных формах* |
| *Умение* ***перерабатывать информацию*** *(соотнесение, сравнение, сериация, анализ, синтез, обобщение, абстракция, установление связей причина-следствие, род-вид, часть-целое и т.п., аргументация, интерпретация, систематизация[[4]](#footnote-4)).* | *Информация «фотографируется», может усваиваться только на уровне воспроизведения.* | *Задачи на соотнесение, сравнение, сериацию, анализ, синтез, обобщение, абстракцию, на установление связей причина-следствие, род-вид, часть-целое;*  *задания на аргументацию, интерпретацию, систематизацию информации.* | *Задачи на соотнесение, сравнение, сериацию, анализ, синтез, обобщение, абстракцию, на установление связей причина-следствие, род-вид, часть-целое;*  *задания на аргументацию, интерпретацию, систематизацию информации.* |
| *Умение* ***применять знания на практике****, действовать по формуле, алгоритму и т.п.* | *Неумение применить полученные знания на практике* | *Задания на воспроизведение алгоритмов в разных условиях* | *Выполнение практических заданий* |
| *Умение выстраивать из полученной информации и опыта* ***общую картину мира*** *и достраивать её в течение жизни.* | *Неумение соотнести новую информацию с прошлым опытом;*  *Неумение использовать полученные знания;*  *Изолированное восприятие материала, что ведёт к его забыванию.* | *Задания на подбор примеров из разных областей знаний и опыта* | *Задания на межпредметную взаимосвязь;*  *Задания на поиск вариантов использования и применения информации.* |
| *Умение* ***преобразовывать действительность*** *(получать новую информацию и реальность через исследовательскую, проектную и другую творческую деятельность, освоение культурных норм творческой деятельности).* | *Неумение ставить вопросы и новые задачи в информационном поле;*  *Неумение выразить и аргументировать собственные мысли, свою точку зрения и т.п.;*  *Неумение строить проектную и исследовательскую деятельность.* | *Задания на развитие экспериментального мышления, формирование исследовательской позиции, технологии развития критического мышления, задачи с недостатком или избытком данных* | *Задания творческого характера на преобразование действительности в различной форме: проектирование, исследование, создание новых образов в разной форме, моделирование.* |
| ***РЕГУЛЯТИВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ*** | | | |
| ***Постановка цели*** *в форме предвосхищения результата.* | *Деятельность не имеет личностного смысла, выполняется по подражанию (имитация)* | *Упражнения на постановку целей в учебной и внеурочной деятельности: «Что должно получиться в результате?»*  *Формирование культуры постановки целей* | *Анализ целевых установок* |
| ***Оценка предполагаемого результата*** *с точки зрения пользы и безопасности**(для себя и других).* | *Нет понимания целесообразности выполняемого действия* | *Задания на соотнесение предполагаемого результата с реальностью с точки зрения пользы и безопасности* | *Задания на соотнесение предполагаемого результата с реальностью с точки зрения пользы и безопасности* |
| ***Восприятие*** *(анализ) образца, правила, алгоритма, последовательности, на которые следует ориентироваться при выполнении действия по готовому образцу, правилу, алгоритму* ***в качестве ориентира****.* | *Неумение пользоваться образцом, большое количество ошибок, невозможность соотнесения с образцом или правилом при контроле* | *Задание на освоение готовых алгоритмов, использование технологии «опорных сигналов», «опорных точек», выделение ключевых слов в вопросе задачи, с помощью которых можно отнести задачу к определённому типу, использование готовых ориентировочных основ действия (ООД) по теории П.Я.Гальперина, задания на построение внутреннего плана действия (через вербализацию)* | *Задания на выделение отдельных элементов образца как ориентиров* |
| ***Построение собственного ориентира при отсутствии готового****: алгоритма, правила, последовательности (постановка задач).* | *Невозможность выполнить решение нестандартной задачи или перенести имеющийся алгоритм (образец) в новые условия* | *Обобщение способа решения (выполнения) заданий определённого типа, самостоятельное осознанное построение алгоритма выполнения действий, вывод правил, формул для их последующего использования* | *Задания на выделение правила или алгоритма, выстроенного на поисковом этапе решения* |
| ***Соотнесение с ориентиром*** *(готовым или построенным самостоятельно)* ***в процессе выполнения действия.***  ***Соотнесение полученного результата с предполагаемым*** *(целью).* | *Невозможность оценить правильность выполнения действия и деятельности в целом.* | *Работа над ошибками.*  *Задание на соотнесение результата с целью (предполагаемым результатом).*  *Задания на рефлексию (самоанализ) собственной деятельности.* | *Задания на поиск ошибок (своих и чужих).* |
| *Умение* ***вносить корректировку*** *и выполнять действие с учётом прошлого опыта.* | *Невозможность корректировать деятельность* | *Анализ ошибок в динамике: есть ли повторяющиеся ошибки* | *Задания на корректировку и построение выводов на будущее («самонаставлений»[[5]](#footnote-5)).* |
| *Умение создавать* ***условия,*** *необходимые для выполнения действия.* | *Неумение оценить условия с точки зрения необходимости и достаточности, неумение создавать условия для решения задачи или выполнения действия и деятельности в целом.* | *Задачи с недостатком или избытком условий.*  *Задания на определение необходимых и достаточных условий и их обеспечение.* | *Задания на определение необходимых и достаточных условий и их обеспечение.* |
| *Умение находить* ***ресурсы и средства*** *для выполнения действия.* | *Невозможность нахождения использования нужных средств в нужный момент* | *Задания на поиск необходимых и дополнительных источников информации, правил, закономерностей, формул, образцов, алгоритмов и т.п., необходимых для выполнения действия и деятельности в целом.* | *Задания на поиск необходимых и дополнительных источников информации, правил, закономерностей, формул, образцов, алгоритмов и т.п., необходимых для выполнения действия и деятельности в целом.* |
| *Умение распределять выполнение действия во времени (****располагать во времени жизни****): начать (инициировать действие) в нужный момент, распределить сроки выполнения.* | *Нарушения структуры деятельности* | *Создание мотивации, использование постановки целей, выбора средств и построения алгоритма действия как условий, необходимых для начала действия* | *Наблюдение за организацией действий и поведения.*  *Задания на рефлексию.* |
| *Умение сочетать выполнение действия с другими действиями и выстраивать приоритеты (****располагать в жизненном пространстве****).* | *Дезорганизация поведения, поведение не приводит к нужному результату.* | *Задачи на упорядочивание приоритетов с точки зрения актуальности действия и степени готовности к его выполнению* | *Наблюдение за организацией деятельности.*  *Задания на рефлексию собственной деятельности.* |
| ***КОММУНИКАТИВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ*** | | | |
| *Умение выстраивать* ***речь*** *(устную и письменную, с учётом понимания языков), ориентированную на других и* ***понятную другим****.* | *Рассогласованная речь, невозможность выразить мысль и организовать деятельность других* | *Задания на построение речевых высказываний-инструкций, понятных другим* | *Анализ речевых высказываний (устных и письменных) с точки зрения правильности их построения* |
| *Умение* ***слушать, воспринимать письменную речь и понимать*** *другого.* | *Неумение понимать смысл высказываний других* | *Задания на выполнение действий по речевым инструкциям* | *Задания на анализ понимания речи (устной, письменной, иностранной, из разных источников и с разных носителей информации), на запись (фиксацию) сообщений.* |
| *Умение строить* ***диалог.*** | *Неумение вести логичный диалог* | *Задания на построение диалоговой речи* | *Задания с использованием диалоговой речи* |
| *Умение* ***сополагать информацию,*** *полученную от другого, с собственным знанием, мнением, позицией.* | *Неумение отделять собственные представления и оценки от чужих. Конформизм.* | *Технологии формирования критического мышления* | *Задания на поиск сходств и различий полученной информации от собственных представлений* |
| *Умение* ***отнестись к информации,*** *расходящейся с собственным мнением, знанием, позицией (принять, учесть, отклонить, оценить позитивно или негативно и т.п.).* | *Некритичность по отношению к полученной информации.* | *Задания на определение позиции и точки зрения автора* | *Задания на оценку полученной информации, на различение подходов.* |
| *Умение* ***уважать*** *представления и мнения окружающих, если они не находятся в зоне социальной опасности (****мирно сосуществовать****).* | *Высокая конфликтность или конформизм.* | *Задания на поиск рационального зерна в информации, расходящейся с собственными представлениями, поиск сильных и слабых сторон разных подходов.* | *Наблюдение за поведением и высказываниями* |
| *Умение* ***выстраивать аргументы*** *при отличии собственных представлений и мнений от представлений и мнений окружающих.* | *Неумение видеть аргументы «за» и «против», используя причинно-следственные связи.* | *Задания на поиск аргументов и построение доказательств* | *Задания на аргументацию* |
| *Умение* ***отстаивать свою позицию****, права и т.п.* | *Неумение аргументировано отстаивать свою точку зрения.* | *Освоение технологий ведения дискуссий* | *Наблюдение за дискуссией* |
| *Умение* ***строить поведение в конфликте*** *(рационально использовать различные стили поведения в конфликте).* | *Неконструктивное поведение в конфликтах.* | *Задания на поиск конструктивного решения конфликтных и проблемных ситуаций* | *Наблюдение за поведением в различных конфликтных ситуациях, анализ причин возникновения конфликтов.*  *Психологическая диагностика.* |
| *Умение* ***договариваться*** *о совместных действиях (объединять для их выполнения жизненные пространства и время жизни),* ***принимать решения в группе****.* | *Неконструктивное поведение в группе. Неумение действовать согласованно с другими.* | *Задания на групповое решение проблем* | *Наблюдение за работой в группе по выполнению заданий на принятие и обоснование группового решения.* |
| *Умение* ***принимать на себя*** *ответственность, функции, роль, действовать* ***по совместно принятым правилам*** *при совместном выполнении действий.* | *Уход от ответственности.* | *Задания на освоение различных ролевых позиций при групповом решении проблем* | *Наблюдение за поведением в группе при реализации определённых проектов, дел.*  *Психологическая диагностика.* |
| *Умение сознательно распределять, отслеживать и контролировать* ***функции, ответственность, вклады*** *при совместном выполнении действия.* | *Низкий уровень развития организаторских способностей.* | *Задания на рефлексию процесса группового решения проблем* | *Наблюдение за реализацией длительной совместной деятельности, многодневных проектов и т.п.* |
| *Умение* ***оказывать и принимать помощь*** *(начиная с формулировки или принятия просьбы).* | *Неконструктивное поведение в ситуациях неуспеха.* | *Задания на определение недостаточности собственных ресурсов и поиск возможных источников помощи* | *Наблюдение за поведением в ситуациях неуспеха.* |
| *Умение* ***меняться ролями, позициями, функциями*** *при выполнении действий.* | *Центрированность на собственной позиции, низкие возможности понять или принять позицию другого* | *Задания на освоение различных ролевых позиций при выполнении действий в группе* | *Наблюдение за реализацией совместной деятельности в условиях обмена ролями или функциями.* |
| *Умение* ***адекватно оценивать и присваивать*** *совместный результат.* | *Неумение уважать интересы окружающих.* | *Задания на рефлексию и оценку вкладов участников при решении проблем и выполнении действий в группе* | *Наблюдение за соблюдением этических норм при достижении результата, оценка вкладов каждого члена группы.* |
| ***ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ[[6]](#footnote-6)*** | | | |
| *Умение* ***проявлять интерес*** *к информации и действиям (своим и чужим).* | *Безразличие к окружающему миру.* | *Формирование познавательной мотивации* | *Наблюдение за проявлением отношения к воспринимаемой информации.* |
| *Умение* ***оценивать*** *информацию и действия относительно собственных представлений, ценностных ориентаций, необходимости и достаточности.* | *Неумение ориентироваться в информации, неумение определить свою личностную позицию.* | *Задачи на идентификацию личностных позиций, самоопределение.*  *Задания на оценку необходимости и достаточности информации или условий в соотношении с личностной значимостью проблемы или действия* | *Задания на оценку полученной информации относительно своей личностной позиции* |
| *Умение* ***ставить вопросы*** *и формулировать* ***проблемы****.* | *Неумение видеть недостаточность своих представлений, получаемой информации, существующей действительности, различных возможностей.* | *Задания на определение недостаточности собственных знаний и компетентности для решения проблем и выполнения действия, задания на постановку вопросов и проблем* | *Задания на постановку вопросов и формулировку проблем.*  *Наблюдение за поведением.* |
| *Умение* ***выбирать*** *информацию и поведение, оценивая с точки зрения пользы, целесообразности адекватности поставленным задачам, ценностей, безопасности и т.п.* | *Неумение выбирать.* | *Задания на выбор средств и алгоритмов действий, адекватных поставленным целям и ценностям* | *Задания на определение альтернатив, критериев выбора и способов их измерения.*  *Задания на выбор информации и поведения (относительно альтернатив выбора, критериев и их измерителей).* |
| *Умение* ***отказываться от определённых действий*** *(как последствие выбора).* | *Нерешительность в поведении.* | *Задания на принятие решений* | *Задания на оценку рисков и потерь при отказе от невыбранных альтернатив.*  *Наблюдение за поведением.* |
| *Умение критично относиться к своему поведению (****рефлексия)****.* | *Неумение видеть слабые стороны своего поведения.* | *Задачи на рефлексию («самонаставления»)* | *Задания на оценку собственного поведения.* |
| *Умение* ***осознавать себя и своё поведение в жизненной перспективе*** *(прошлое, настоящее, будущее).* | *Неосознанность времени жизни и жизненной перспективы.* | *Задания на оценку причин и последствий поведения.*  *Задания на определение значимости определённых событий с точки зрения жизненной перспективы и др.* | *Задания на осмысленность поведения с точки зрения прошлого и будущего.* |
| *Умение изменять свои представления и поведение,* ***стремление к саморазвитию.*** | *Отсутствие стремления к саморазвитию, обывательская позиция.* | *Задания на разработку планов собственного развития* | *Психологическая диагностика.*  *Наблюдение за поведением в течение длительного времени.* |
| *Умение соотносить культурно-исторический контекст с собственным бытием личности* ***(культуросообразность).*** | *Отсутствие определённой культуры поведения.* | *Задачи на смысл поведения в социокультурном контексте* | *Оценка соответствия поведения культурным нормам в историческом контексте.* |
| *Умение вносить свой вклад в развитие культуры* ***(культуротворчество).*** | *Отсутствие творческого отношения к действительности, к культуре* | *Творческие задания, задания на отчуждение собственных смыслов в форме метафоры, образа и т.п.* | *Анализ процесса и эффективности реализации исследовательской, проектной и другой творческой деятельности.* |

1. Филимонова О.Г. УУД: диагностика и формирование. Результаты эксперимента //«Школьный психолог», №1, январь 2014г. – М: Изд-во «Первое сентября», 2014, с.34-36. Окончание в №2, февраль 2014г, с.49-51. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ольбинский И.Б., Филимонова О.Г., Шумунова Т.В. Коротко о главном //Школа,2002,N1.-С.48-53. [↑](#footnote-ref-2)
3. Шумунова Т.В. Опыт создания условий воспитания и развития личности //журн. «Развитие личности» М., 1999 –№1. [↑](#footnote-ref-3)
4. *в основе данного положения лежат разработки С.Л. Рубинштейна, Ж.Пиаже, Н.Г. Салминой, Д. Толлингеровой, Н.Ф. Талызиной и др.* [↑](#footnote-ref-4)
5. *Работы И.Б. Ольбинского.* [↑](#footnote-ref-5)
6. *индикатор – эмоциональное включение* [↑](#footnote-ref-6)