

Программа формирования универсальных учебных действий 5-9

1. Пояснительная записка.

Специфика современного мира состоит в том, что он меняется всё более быстрыми темпами. Каждые десять лет объём информации в мире удваивается. Поэтому знания, полученные людьми в школе, через некоторое время устаревают и нуждаются в коррекции, а результаты обучения не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться и совершенствовать себя в течение всей жизни становятся сегодня всё более востребованными.

Новые федеральные государственные стандарты общего образования (ФГОС) выдвинули на первое место в качестве главных результатов образования не предметные, а личностные и метапредметные – универсальные учебные действия (далее – УУД) – действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Программа формирования универсальных учебных действий 5-9 (далее Программа УУД) входит в структуру основной образовательной программы основного общего образования (ООП ООО) краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская Мариинская женская гимназия-интернат» (далее – Гимназия).

Программа УУД конкретизирует требования ФГОС к метапредметным и личностным результатам освоения ООП ООО, дополняет содержание образовательно-воспитательных программ и служит основой для разработки рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин, программ дополнительного образования, программ внеурочной деятельности.

УУД – это обобщённые действия, обеспечивающие умение учиться, а также обеспечивающие процесс саморазвития и самосовершенствования путем сознательного и активного присвоения нового учебно-познавательного опыта. Обобщённым действиям свойствен широкий перенос, т.е. обобщенное действие, сформированное на конкретном содержании какого-либо предмета, может быть использовано при изучении других предметов.

УУД представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

По мере формирования в начальных классах личностных действий ученика (смыслообразование и самоопределение, нравственно-этическая ориентация) функционирование и развитие УУД (коммуникативных, познавательных и регулятивных) в основной школе претерпевают значительные изменения.

Исходя из того, что в подростковом возрасте ведущей становится деятельность межличностного общения, приоритетное значение в развитии УУД в этот период приобретают коммуникативные учебные действия. В этом смысле задача начальной школы «учить ученика учиться» должна быть трансформирована в новую задачу для основной школы – «учить ученика учиться в общении».

УУД открывают возможность ориентации как в различных предметных областях, так и в структуре самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и процессуальных (операциональных) характеристик. Умение учиться предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности: познавательные и учебные мотивы; учебную цель; учебную задачу; учебные действия и операции; полученный результат (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Программа УУД обеспечивает:
развитие способности к самосовершенствованию;
формирование личностных ценностно-смысловых ориентиров и установок;
личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД;

формирование опыта переноса и применения УУД в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития;

повышение эффективности усвоения знаний и учебных действий, формирование компетенций и компетентностей в предметных областях, учебно-исследовательской и проектной деятельности;

формирование навыков участия в различных направлениях, формах и видах деятельности;

овладение приёмами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, младшими, старшими и взрослыми в совместной деятельности;

формирование и развитие компетенции в области использования ИКТ на уровне общего пользования, включая владение ИКТ; в области поиска, построения и передачи информации, презентации выполненных работ; владение основами информационной безопасности, умением безопасного использования средств информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) и сети Интернет.

Структурно Программа УУД представлена: целевым разделом, содержательным разделом, организационным разделом и отдельным разделом, отражающим описание содержания, видов и форм организации учебной деятельности по формированию и развитию ИКТ-компетенций.

2. Целевой раздел: цель, задачи Программы УУД, результаты формирования УУД, мониторинг и оценивание сформированности УУД.

2.1. Целью Программы УУД является обеспечение педагогических условий для формирования и развития у гимназисток УУД, обеспечивающих как умение учиться, так и процесс саморазвития и самосовершенствования путем сознательного и активного присвоения нового учебно-познавательного и социального опыта.

Задачи, которые решает Программа УУД:

показать связь личностных результатов и УУД с содержанием учебных предметов, реализуемых направлений, форм и видов деятельности;

определить перечень личностных и метапредметных результатов образования;

предложить систему механизмов оценки сформированности УУД;

охарактеризовать систему типовых задач и заданий для формирования личностных результатов и УУД, опыта переноса и применения УУД в жизненных ситуациях;

выделить виды и формы деятельности по формированию УУД;

конкретизировать основы учебно-исследовательской и проектной деятельности;

выделить формирование ИКТ-компетентности в качестве особого направления Программы УУД.

2.2. Описание результатов формирования УУД.

Формирование УУД является составной частью рабочих программ по всем учебным предметам.

В результате изучения базовых и дополнительных учебных предметов, а также в ходе внеурочной деятельности у гимназисток будут сформированы УУД как основа умения учиться в общении, основа учебного сотрудничества, основа самосовершенствования.

В составе основных видов УУД можно выделить личностные УУД и метапредметные УУД, подразделяющиеся на три блока: познавательные УУД; коммуникативные УУД, регулятивные УУД.

В блок **личностных УУД** входят: самоопределение (жизненное, личностное, профессиональное); действия смыслообразования; нравственно-этическое оценивание, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации воспитанниц (готовности к жизненному и личностному самоопределению, знания моральных норм, умения выделить нравственный аспект поведения и соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами), а также на основе ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях.

Самоопределение предполагает:

формирование основ гражданской идентичности:

проявление патриотизма – уважения и сопричастности к России, к своей малой родине, к прошлому и настоящему своего Отечества;

осознание и проявление себя гражданином России, патриотом в добрых словах, делах и поступках;

осознание и исполнение своего долга и ответственности перед людьми своего сообщества, гражданами своей страны;

умение отстаивать (в пределах своих возможностей) гуманные, равноправные, демократические порядки и препятствовать их нарушению;

осознание своей этнической принадлежности:

проявление уважения к людям своего сообщества, своего края, своей страны; гордость за их достижения, сопереживание им в радостях и бедах;

проявление своей сопричастности к интересам и ценностям своего ближайшего сообщества (семья, друзья, одноклассники, земляки), своего народа (национальности) и своей страны – России (ее многонационального народа);

усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества;

формирование основ культурной идентичности:

понимание картины культуры как порождения трудовой предметно-преобразующей деятельности человека;

знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества;

ориентация в мире профессий, понимание их социальной значимости и содержания;

развитие «Я-концепции», формирование самоидентификации и адекватной самооценки личности, самоуважения и самопринятия;

овладение основами жизненного, профессионального, личностного проектирования.

Смыслообразование предполагает:

осознание единства и целостности окружающего мира; его социального, культурного, языкового, духовного многообразия;

осознание возможности познаваемости и объяснимости окружающего мира на основе достижений науки;

осознание современного многообразия типов мировоззрения; общественных, религиозных, атеистических, культурных традиций, определяющих разные объяснения происходящего в мире;

выработка своих собственных ответов на основные жизненные вопросы, которые ставит личный жизненный опыт;

осознание места и роли науки, учебных предметов в формировании картины мира и формировании личности;

развитие познавательных интересов и учебных мотивов; мотивов достижения и социального признания;

осознание потребности и готовности к самообразованию, в том числе и в рамках самостоятельной деятельности вне Гимназии;

выбор индивидуальной образовательной траектории, определение профессиональных предпочтений и соответствующего профильного обучения;

уважение к труду и людям труда;

приобретение опыта участия в делах, приносящих пользу людям и себе; опыта созидательной деятельности.

Нравственно-этическое оценивание предполагает:

знание и выполнение основных моральных норм и правил;

умение выделять нравственный аспект поведения и соотносить поступки и события с принятыми этическими нормами и правилами;

готовность к ответственному жизненному и личностному самоопределению;

выстраивание толерантного (уважительно-доброжелательного) отношения к тому, кто не похож на тебя: к человеку иного мнения, мировоззрения, культуры, веры, языка, гражданской позиции;

построение взаимоотношения с другим на основе доброжелательности и сотрудничества, взаимопомощи в трудных ситуациях;

понимание друг друга при столкновении позиций и интересов; стремление находить мирный, ненасильственный выход, устраивающий обе стороны на основе взаимных уступок;

осознанное освоение разных ролей, форм и стиля общения по мере встраивания в разные сообщества, группы, взаимоотношения;

осмысление и принятие новых правил поведения в соответствии с включением в новое сообщество, с изменением своего статуса;

оценивание и корректировка своего поведения в различных взаимодействиях, умение справляться с агрессивностью и эгоизмом, договариваться с партнерами;

включение в различные стороны общественной жизни своего сообщества, организации, региона (социальные проекты, экономические проекты, культурные события и т.п.);

участие в общественном самоуправлении (классном, гимназическом, межкадетском, общественном и т.д.);

выбор поступков в различных ситуациях с опорой на представления о «Добре» и «Красоте»;

выделение «доброе» и «красивое» в культурном наследии России и мира, в общественном и личном опыте, отделение его от «дурного» и «безобразного»;

стремление к художественному творчеству, умножающему красоту в мире, и к деятельности, приносящей добро людям;

умение сдерживать себя и других от нанесения вреда красоте в мире и добрым отношениям между людьми;

оценивание жизненных ситуаций, выбор стиля поведения с точки зрения безопасного образа жизни и сохранения здоровья – своего, а также близких людей и окружающих;

умение противостоять ситуациям и поступкам, угрожающим безопасности и здоровью;

оценивание экологического риска взаимоотношений человека и природы;

выбор поступков, нацеленных на сохранение и бережное отношение к природе, особенно живой, освоение стратегии рационального природопользования;

стремление и умение поддерживать мир и любовь в семье;

умение не только принимать, но и проявлять любовь и заботу о своих близких, старших и младших;

умение в своей роли (ребенка-подростка) предотвращать и преодолевать семейные конфликты;

осмысление роли семьи в своей жизни и жизни других людей.

Познавательные УУД включают: общеучебные, включая знаково-символические, действия; логические действия; действия постановки и решения проблем.

В число **общеучебных УУД** входят:

самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

использование знаково-символических средств, в том числе моделей, схем, таблиц, формул; умение перевести учебное содержание из одной знаково-символической системы в другую;

действие моделирования – преобразования объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта, и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;

умение структурировать знания;

ориентировка на разнообразие способов решения учебных задач и умение выбрать наиболее оптимальный;

умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

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

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

смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;

извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;

определение основной и второстепенной информации;

свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;

понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста, составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и др.).

Логические действия – мыслительные приемы и операции, а именно:

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

синтез как составление целого из частей, в том числе при самостоятельном достраивании, восполнении недостающих компонентов;

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

установление причинно-следственных связей, выведение следствий;

подведение под понятия, определение и ограничение понятий, установление родо-видовых отношений;

построение логической цепи рассуждений, доказательство;

выдвижение гипотез и их обоснование.

Действия постановки и решения проблем включают:

формулирование проблемы;

самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

В блок **регулятивных** действий включаются действия, обеспечивающие организацию учащихся своей учебной деятельности:

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

планирование – определение последовательности действий по достижению конечного результата;

прогнозирование – предвосхищение результата и уровня его достижения на основе уровневых характеристик;

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

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

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

элементы волевой саморегуляции как способности к мобилизации сил и энергии, способности к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность, отражающую построение учебного сотрудничества; постановку вопросов; построение

речевых высказываний; лидерство и согласование действий с партнером – что, в свою очередь, предполагает:

планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия; инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

умение сформулировать свое собственное мнение и позицию, аргументировано ее представлять и защищать;

учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности;

умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми;

умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов и мнений;

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

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

умение задавать вопросы и отвечать на них;

умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;

уметь использовать речь для регуляции своих действий и действий партнеров;

адекватное использование речевых средств для решения различных коммуникативных задач.

Подробное описание планируемых результатов формирования УУД отражено в форме технологических карт для трех возрастных периодов основного общего образования: 5-6 классов; 7-8 классов; 9 класса. Технологическая карта результатов формирования УУД для 9 класса отражает результаты выпускниц основного общего образования (приложения к настоящей Программе УУД).

2.3. Мониторинг формирования и оценивание сформированности УУД.

Достижение личностных результатов не выносится на итоговую оценку воспитанниц, а является предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности Гимназии и образовательных систем разного уровня (учреждений ДО, классного коллектива, семьи и т.п.). Возможно использование ограниченной оценки отдельных личностных результатов через применение различного исследовательского инструментария, что детально отражено в материалах Программы воспитания и социализации (социального взросления) гимназисток.

Мониторинг формирования метапредметных УУД осуществляется на уровне классного коллектива с опорой на технологические карты формирования УУД, разработанные на возрастные периоды.

Мониторинг формирования метапредметных УУД на уровне класса осуществляется в процессе:

урочной деятельности по всем предметам;

освоения образовательных межпредметных программ, программ по выбору, дополнительных общеразвивающих образовательных программ;

участия во внеурочной деятельности, в реализации творческих проектов класса, в массовых творческих проектах и программах;

выполнения промежуточных и итоговых комплексных работ на межпредметной основе, направленных на оценку сформированности УУД (познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных) при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач;

защиты итоговых индивидуальных проектов;

организации социального проектирования;
реализации моделей со- и самоуправления;
разработки, защиты и выполнения индивидуальных образовательных маршрутов, планов, программ.

Результаты мониторинга отражаются в мониторинговом листе классной дамы, заполняемом один раз в год в процессе проведения педагогического консилиума. В мониторинговом листе отражается факт и характер метапредметных УУД: применение с помощью; активное применение; инициативное применение. Для оценивания сформированности УУД может использоваться уровневый подход, который предполагает выделение трех уровней применения УУД на основе увеличения доли самостоятельности и инициативности воспитанницы:

первый уровень – необходимый (применяет действие);
второй уровень – повышенный (применяет действие самостоятельно и активно);
третий уровень – высокий (применяет действие самостоятельно, по своей инициативе, творчески преобразуя).

Такой подход позволяет увидеть динамику формирования метапредметных УУД на уровне каждой воспитанницы и класса в целом.

Для оценки сформированности метапредметных УУД могут быть использованы:

предметные задания на диагностику УУД (задания и ситуации, требующие осуществления познавательных, регулятивных, коммуникативных действий);

межпредметные задания на какой-либо вид УУД (например, логические задания или задачи; задания организационного или коммуникативного характера);

комплексные задания, диагностирующие комплекс различных УУД;

задания на диагностику личностных результатов (задания и ситуации, требующие проявления личностных качеств, нравственно-оценочных действий и т.п.);

«жизненные задачи» (компетентностные задачи) – реальные или смоделированные;

творческие дела в классе и вне класса, требующие различных видов УУД;

индивидуальный итоговый проект (его выполнение и защита).

3. Содержательный раздел: структура УУД; технологические карты УУД (возрастная и уровневая дифференциация УУД).

3.1. Структура УУД.

Содержательный раздел представлен системой личностных и метапредметных УУД, в структуре которых выделяются отдельные блоки или аспекты.

В блоке **личностных УУД** выделяются следующие аспекты.

Самоопределение (жизненное, личностное, профессиональное) – определение человеком своего места в обществе и жизни в целом, выбор ценностных ориентиров, определение своего «способа жизни» и места в обществе. В процессе самоопределения человек решает две задачи: построение индивидуальных жизненных смыслов и построение жизненных планов во временной перспективе (жизненного проектирования).

Самоопределение базируется на:

основах гражданской идентичности;

понимании этнической принадлежности и культурной идентичности на основе осознания «Я» как гражданина России;

представлении о картине культуры как порождении трудовой предметно-преобразующей деятельности человека (мир профессий, их социальная значимость и содержание);

представлении о «Я-концепции», самоидентификации и самооценке личности, адекватной позиционной самооценке, самоуважении и самопринятии.

Смыслообразование предполагает опору на:

ценностные ориентиры;

смыслы учебной деятельности.

Нравственно-этическое оценивание базируется на:

понимании нравственных социальных и личностных ценностей;
основных моральных норм и правилах, этических принципах;
выделении нравственных аспектов поведения;
представлениях о социальных ролях и межличностных отношениях.

Познавательные УУД подразделяются на общеучебные, включая знаково-символические, действия; логические действия (приемы и операции); действия постановки и решения проблем.

Регулятивные УУД включают действия, обеспечивающие организацию обучающимися своей учебной деятельности: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку, элементы волевой саморегуляции.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность, отражающую построение учебного сотрудничества; постановку вопросов; построение речевых высказываний; лидерство и согласование действий с партнером.

Каждый аспект личностных УУД и каждый блок метапредметных УУД включает перечень конкретных действий, которые отражают одновременно содержание и результаты освоения этих аспектов и блоков. Эта детализация отражена в п. 2.2. данной Программы УУД.

Развитие системы УУД в составе личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных действий осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер гимнастики. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности гимнастики и тем самым определяет зону ближайшего развития УУД.

3.2. Технологические карты УУД (возрастная и уровневая дифференциация УУД). (Приложение)

4. Организационный раздел: механизмы формирования УУД и их роль.

Механизмами формирования УУД являются:

урочная деятельности: средства учебных предметов, учебные ситуации и учебные задачи;

внеурочная деятельность;

технологии деятельностного типа: технология проблемно-диалогического обучения; технология продуктивного чтения; технология критериального оценивания; технология коллективной творческой деятельности;

коллективные и групповые формы деятельности, взаимодействие, сотрудничество;

проектная и исследовательская деятельность;

реализация индивидуальных образовательных маршрутов (планов, программ).

4.1. Роль учебных предметов, учебных ситуаций и учебных задач в формировании УУД.

Каждый учебный предмет решает как задачи достижения собственно предметных, так и задачи достижения личностных и метапредметных результатов. Развитие воспитанницы средствами предмета – это использование совокупности связанных друг с другом учебных тем и учебно-познавательных действий, применение которых требует и одновременно обеспечивает использование метапредметных и личностных действий, освоение которых, в свою очередь, способствует достижению предметных результатов.

Средствами достижения личностных и метапредметных результатов в каждом предмете могут служить:

текст (например, правила общения с помощью языка в риторике);

иллюстративный ряд (например, схемы и графики в математике);

продуктивные задания, т.е. вопросы, на которые в тексте учебника не содержится ответов, в то же время там имеется информация, преобразуя которую (создавая для решения задачи собственную модель реальности) можно сформулировать свою версию ответа;

принцип минимакса – наличие в учебнике как необходимого для усвоения основного материала, так и дополнительного материала (иногда они четко отделены, но чаще

специально перемешаны, что требует развития умения искать важную необходимую информацию, ответ на возникающий вопрос).

Особую роль в формировании УУД играют учебные ситуации и учебные задачи, они могут быть построены на предметном содержании и носить межпредметный характер. Типология учебных ситуаций может быть представлена так:

ситуация-проблема — прототип реальной проблемы, которая требует оперативного решения (с помощью подобной ситуации можно вырабатывать умения по поиску оптимального решения);

ситуация-иллюстрация – прототип реальной ситуации, которая включается в качестве факта в лекционный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами ИКТ, вырабатывает умение визуализировать информацию для нахождения более простого способа её решения);

ситуация-оценка – прототип реальной ситуации с готовым предполагаемым решением, которое следует оценить, и предложить своё адекватное решение;

ситуация-тренинг – прототип стандартной или другой ситуации (тренинг можно проводить как по описанию ситуации, так и по её решению).

Наряду с учебными ситуациями для формирования УУД возможно использование следующих типов учебных задач.

Задачи для формирования личностных УУД на:

- личностное самоопределение;
- развитие Я-концепции;
- смыслообразование;
- мотивацию;
- нравственно-этическое оценивание.

Задачи для формирования коммуникативных УУ, на::

- учёт позиции партнёра;
- организацию и осуществление сотрудничества;
- передачу информации и отображению предметного содержания;
- тренировку коммуникативных навыков;
- применение ролевых игр.

Задачи для формирования познавательных УУД, на:

- выстраивание стратегии поиска способов решения задач;
- сериацию, сравнение, оценивание;
- проведение эмпирического исследования;
- проведение теоретического исследования;
- смысловое чтение;
- на создание и защиту учебного продукта.

Задачи для формирования регулятивных УУД, на:

- планирование;
- рефлексию;
- ориентировку в ситуации;
- прогнозирование;
- целеполагание;
- оценивание;
- принятие решения;
- самоконтроль;
- коррекцию.

Формированию регулятивных УУД способствует также использование в учебном процессе системы таких индивидуальных или групповых учебных задач, которые наделяют гимназисток функциями организации их выполнения: планирования этапов выполнения работы, отслеживания продвижения в выполнении задания, соблюдения графика подготовки и предоставления материалов, поиска необходимых ресурсов, распределения обязанностей и

контроля качества выполнения работы, – при минимизации пошагового контроля со стороны учителя. Примерами такого рода задач могут служить: подготовка праздника (концерта, выставки поделок и т. п.) для себя или для других; подготовка материалов для сайта (стенгазеты, выставки и т. д.); ведение читательских дневников, дневников самонаблюдений, дневников наблюдений за природными явлениями; ведение протоколов выполнения учебного задания; выполнение различных проектных и творческих работ, предусматривающих сбор и обработку информации, подготовку предварительного наброска, черновой и окончательной версий, обсуждение и презентацию (например, написание сочинения, подготовка сценария и создание видеоклипа), создание компьютерной анимации, создание макета объекта с заданными свойствами, проведение различных опросов с последующей обработкой данных и т. п.

4.2. Роль образовательных технологий деятельностного типа в формировании УУД.

Проблемно-диалогическая технология даёт развернутый ответ на вопрос, как научиться ставить и решать проблемы. В соответствии с данной технологией на уроке введения нового материала должны быть проработаны три звена: постановка учебной проблемы, поиск её решения и подведения итога деятельности. Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – этап формулирования нового знания. Подведение итогов – рефлексия своей деятельности. Постановку проблемы, поиск решения и подведение итога воспитанницы осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога (полилога).

Эта технология формирует регулятивные УУД, обеспечивая формирование умения решать проблемы (вслед за учебными – жизненные). Происходит формирование и других УУД: за счёт использования диалога – коммуникативных, необходимости извлекать информацию, делать логические выводы и т.п. – познавательных.

Технология продуктивного чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приёмами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения. Эта технология направлена на формирование коммуникативных УУД, обеспечивая умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника (автора), умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников; познавательных УУД, например умения извлекать информацию из текста, выделять главное, кратко (тезисно) излагать содержание и т.п.

Технология критериального оценивания образовательных достижений (учебных успехов) направлена на развитие контрольно-оценочной самостоятельности за счёт изменения традиционной системы оценивания. У гимназистки развиваются умения самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать себя, находить и исправлять собственные ошибки; что в целом мотивирует на успех. Данная технология направлена на формирование регулятивных УУД, так как обеспечивает развитие умения определять, достигнут ли результат деятельности. Осуществляется формирование коммуникативных УУД за счёт обучения аргументированно отстаивать свою точку зрения, логически обосновывать свои выводы. Воспитание толерантного отношения к иным решениям приводит к личностному развитию воспитанницы.

Технология коллективной творческой деятельности предполагает замысел, планирование, организацию, проведение и анализ творческого дела силами коллектива (класса, совета дела, творческой группы), а совокупность творческих дел представляет собой процесс жизнедеятельности классного (гимназического, иного) сообщества. Такая деятельность способствует формированию огромного спектра личностных и метапредметных УУД.

4.3. Роль коллективных форм организации деятельности.

Важность коллективных форм деятельности неоспорима в формировании коммуникативных УУД, и прежде всего – умения донести свою позицию до других, понять другие позиции, договариваться с людьми и уважительно относиться к позиции другого.

Коллективные формы деятельности, групповая работа требуют умения согласовывать свои действия с действиями других; распределять полномочия и виды деятельности; создавать и презентовать коллективный продукт деятельности.

Следует выделить наиболее значимые для формирования УУД формы организации деятельности.

Учебное сотрудничество.

Хотя учебная деятельность по своему характеру остаётся преимущественно индивидуальной, тем не менее, для ее результативности важно учебное сотрудничество и общение: воспитанницы помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль, совместно выполняют учебное задание и т. д.

В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных учебных действий происходит более интенсивно, с более высокими показателями и в более широком спектре.

К числу основных составляющих организации совместного действия можно отнести: распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы;

обмен способами действия, обусловленный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы;

взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (взаимопонимание позволяет установить соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включённого в деятельность);

коммуникацию (общение), обеспечивающую реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания;

планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы);

рефлексию, обеспечивающую преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности.

Совместная деятельность.

Под совместной деятельностью понимается обмен действиями и операциями, а также вербальными и невербальными средствами между учителем и обучающимися и между самими обучающимися в процессе выполнения учебных задач и заданий.

Общей особенностью совместной деятельности является преобразование, перестройка позиции личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и в отношении к собственным взаимодействиям, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками процесса обучения.

Совместная учебная деятельность характеризуется умением каждого из участников ставить цели совместной работы, определять способы совместного выполнения заданий и средства контроля, перестраивать свою деятельность в зависимости от изменившихся условий её совместного осуществления, понимать и учитывать при выполнении задания позиции других участников.

Деятельность учителя на уроке предполагает организацию совместного действия обучающихся как внутри одной группы, так и между группами: учитель направляет обучающихся на совместное выполнение задания.

Цели организации работы в группе:

создание учебной мотивации;

пробуждение познавательного интереса;

развитие стремления к успеху и одобрению;

снятие неуверенности в себе, боязни сделать ошибку и получить за это порицание;

развитие способности к самостоятельной оценке своей работы;

формирование умения общаться и взаимодействовать с другими.

Можно выделить три принципа организации совместной деятельности:

принцип индивидуальных вкладов;

позиционный принцип, при котором важно столкновение и координация разных позиций членов группы;

принцип содержательного распределения действий, при котором за обучающимися закреплены определённые модели действий.

Роли обучающихся при работе в группе могут распределяться по-разному:

все роли заранее распределены учителем;

роли участников смешаны: для части обучающихся они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;

участники группы сами выбирают себе роли.

Во время работы обучающихся в группах учитель может занимать следующие позиции – руководителя, «режиссёра» группы; выполнять функции одного из участников группы; быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы, наблюдателем за работой групп.

Частным случаем групповой совместной деятельности обучающихся является работа в парах.

Учитель получает возможность реально осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к обучающимся: учитывать их способности, темп работы; взаимную склонность при делении класса на группы/пары; давать задания, различные по содержанию, характеру, трудности; уделять больше внимания слабым обучающимся.

Разновозрастное сотрудничество.

Чтобы научиться учить себя, т. е. овладеть деятельностью учения, гимназистке нужно поработать в позиции учителя по отношению к другому (пробую учить других) или к самому себе (учу себя сам). Разновозрастное учебное сотрудничество предполагает, что младшим подросткам предоставляется новое место в системе учебных отношений (например, роль учителя в младших классах).

Работа в позиции учителя выгодно отличается от работы в позиции обучающегося в мотивационном отношении. Ситуация разновозрастного учебного сотрудничества является мощным резервом повышения учебной мотивации. Она создаёт условия для опробования, анализа и обобщения освоенных средств и способов учебных действий, помогает самостоятельно (не только для себя, но и для других) выстраивать алгоритм учебных действий, отбирать необходимые средства для их осуществления.

Проектная деятельность гимназисток как форма сотрудничества.

Исходными умениями здесь могут выступать: соблюдение договорённости о правилах взаимодействия (один отвечает – остальные слушают); оценка ответа только после завершения выступления; правила работы в группе, паре; действия обучающихся на основе заданного эталона и т.д. Установлено, что у гимназисток, занимающихся проектной деятельностью, учебная мотивация в целом выражена выше. Кроме того, с помощью проектной деятельности может быть существенно снижена школьная тревожность.

Целесообразно разделять разные типы ситуаций сотрудничества.

Ситуация *сотрудничества со сверстниками с распределением функций*. Способность сформулировать вопрос, помогающий добыть информацию, недостающую для успешного действия, является существенным показателем учебной инициативности, перехода от позиции обучаемого к позиции обучающего себя самостоятельно с помощью других людей.

Ситуация *сотрудничества со взрослым с распределением функций*. Эта ситуация отличается от предыдущей тем, что партнёром гимназистки выступает взрослый. Здесь требуется способность проявлять инициативу в ситуации неопределённой задачи: с помощью вопросов получать недостающую информацию.

Ситуация *взаимодействия со сверстниками без чёткого разделения функций*.

Ситуация *конфликтного взаимодействия со сверстниками*.

Последние две ситуации позволяют выделить индивидуальные стили сотрудничества, свойственные девочкам.

Дискуссия.

Диалог гимназисток может проходить не только в устной, но и в письменной форме. На определённом этапе эффективным средством работы обучающихся со своей и чужой точками зрения может стать *письменная дискуссия, учебный диалог* с одноклассницами и учителем.

Устная дискуссия помогает сформировать свою точку зрения, отличить её от других точек зрения, а также скоординировать разные точки зрения для достижения общей цели. Вместе с тем для становления способности к самообразованию очень важно развивать письменную форму диалогического взаимодействия с другими и самим собой.

Тренинги.

Наиболее эффективным способом психологической коррекции когнитивных и эмоционально-личностных компонентов рефлексивных способностей могут выступать разные формы и программы *тренингов* для подростков. Программы тренингов позволяют ставить и достигать следующие конкретные цели:

вырабатывать положительное отношение друг к другу и умение общаться так, чтобы общение приносило радость самому и окружающим;

развивать навыки взаимодействия в группе;

создавать положительное настроение на дальнейшее продолжительное взаимодействие в группе;

развивать невербальные навыки общения;

развивать навыки самопознания;

развивать навыки восприятия и понимания других людей;

учиться познавать себя через восприятие другого;

получать представление о «неверных средствах общения»;

развивать положительную самооценку;

формировать чувство уверенности в себе и осознание себя в новом качестве;

определять особенности поведения в конфликтной ситуации, способы выхода из конфликтной ситуации и способы предотвращения конфликтов;

снижать уровень конфликтности подростков.

Групповая игра и другие виды совместной деятельности в ходе тренинга вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права. В тренинге создаётся специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи даёт воспитаннице чувство благополучия и устойчивости.

В ходе тренингов необходимо уделять внимание вопросам культуры общения и выработке элементарных правил вежливости – повседневному этикету. Очень важно, чтобы гимназистки осознавали, что культура поведения является неотъемлемой составляющей системы межличностного общения.

Общий приём доказательства.

Доказательства могут выступать в процессе обучения в разнообразных функциях: как средство развития логического мышления; как приём активизации мыслительной деятельности; как особый способ организации усвоения знаний; иногда как единственно возможная форма адекватной передачи определённого содержания, обеспечивающая последовательность и непротиворечивость выводов; как средство формирования и проявления поисковых, творческих умений и навыков обучающихся.

Понятие доказательства и его структурные элементы рассматривают с двух точек зрения: как результат и как процесс. Обучение доказательству предполагает формирование умений по решению следующих задач:

анализ и воспроизведение готовых доказательств;
опровержение предложенных доказательств;
самостоятельный поиск, конструирование и осуществление доказательства.

Необходимость использования обучающимися доказательства возникает в ситуациях, когда:

учитель сам формулирует то или иное положение и предлагает обучающимся доказать его;

учитель ставит проблему, в ходе решения которой у обучающихся возникает потребность доказать правильность (истинность) выбранного пути решения.

В этих случаях для выполнения предлагаемых заданий учащийся должен владеть деятельностью доказательства как одним из универсальных логических приёмов мышления.

Доказательство в широком смысле – это процедура, с помощью которой устанавливается истинность какого-либо суждения. Суть доказательства состоит в соотнесении суждения, истинность которого доказывается, либо с реальным положением вещей, либо с другими суждениями, истинность которых несомненна или уже доказана.

Любое доказательство включает:

тезис – суждение (утверждение), истинность которого доказывается;

аргументы (основания, доводы) – используемые в доказательстве уже известные достоверные факты, определения исходных понятий, аксиомы, утверждения, из которых необходимо следует истинность доказываемого тезиса;

демонстрация – последовательность умозаключений, рассуждений, в ходе которых из одного или нескольких аргументов (оснований) выводится новое суждение, логически вытекающее из аргументов и называемое заключением; это и есть доказываемый тезис.

В целях обеспечения освоения обучающимися деятельности доказательства особое внимание должно уделяться овладению обобщённым умением доказывать.

Рефлексия.

В наиболее широком значении рефлексия рассматривается как специфически человеческая способность, которая позволяет субъекту делать собственные мысли, эмоциональные состояния, действия и межличностные отношения предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования. Задача рефлексии – осознание внешнего и внутреннего опыта субъекта и его отражение в той или иной форме.

Выделяются *три основные сферы* существования рефлексии.

Во-первых, это *сфера коммуникации и кооперации*, где рефлексия является механизмом выхода в позицию «над» и позицию «вне» – позиции, обеспечивающие координацию действий и организацию взаимопонимания партнёров. В этом контексте рефлексивные действия необходимы для того, чтобы опознать задачу как новую, выяснить, каких средств недостаёт для её решения, и ответить на первый вопрос самообучения: чему учиться?

Во-вторых, это *сфера мыслительных процессов*, направленных на себя, на собственные процессы и собственные продукты; на осознание субъектом совершаемых действий и выделения их оснований.

В-третьих, это *сфера самосознания*, нуждающаяся в рефлексии при самоопределении внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» и «не-Я».

В конкретно-практическом плане развитая способность обучающихся к рефлексии своих действий предполагает осознание ими всех компонентов учебной деятельности:

понимание цели учебной деятельности (чему я научился на уроке? каких целей добился? чему можно было научиться ещё?);

осознание учебной задачи (что такое задача? какие шаги необходимо осуществить для решения любой задачи? что нужно, чтобы решить данную конкретную задачу?);

оценка способов действий, специфичных и инвариантных по отношению к различным учебным предметам (выделение и осознание общих способов действия, выделение общего инвариантного в различных учебных предметах, в выполнении разных заданий; осознанность конкретных операций, необходимых для решения познавательных задач).

Соответственно развитию рефлексии будет способствовать организация учебной деятельности, отвечающая следующим критериям:

постановка всякой новой учебной задачи как задачи с недостающими данными;
анализ наличия способов и средств выполнения учебной задачи;
оценка своей готовности к решению учебной задачи;
самостоятельный поиск недостающей информации в любом «хранилище» (учебнике, справочнике, книге, у учителя);

самостоятельное изобретение недостающего способа действия (практически это перевод учебной задачи в творческую).

Формирование у обучающихся привычки к *систематическому развёрнутому словесному разъяснению всех совершаемых действий* (а это возможно только в условиях совместной деятельности или учебного сотрудничества) способствует возникновению *рефлексии*, иначе говоря, способности рассматривать и оценивать собственные действия, умения анализировать содержание и процесс своей мыслительной деятельности. «Что я делаю? Как я делаю? Почему я делаю так, а не иначе?» – в ответах на такие вопросы о собственных действиях и рождается *рефлексия*. Рефлексия даёт возможность определять подлинные *основания* собственных действий при решении задач.

Таким образом, коллективные формы организации деятельности, построенные на основе совместной коллективно-распределённой деятельности с учителем и кооперации со сверстниками способствуют преодолению эгоцентрической позиции и развитию децентрации, понимаемой как способность строить своё действие с учётом действий партнёра, понимать относительность и субъективность отдельного частного мнения. Коммуникативная деятельность в рамках специально организованного учебного сотрудничества обучающихся со взрослыми и сверстниками сопровождается яркими эмоциональными переживаниями, ведёт к усложнению эмоциональных оценок за счёт появления интеллектуальных эмоций (заинтересованность, сосредоточенность, раздумье) и в результате способствует формированию *эмпатического* отношения друг к другу.

Педагогическое общение.

Наряду с учебным сотрудничеством со сверстниками важную роль в развитии коммуникативных действий играет сотрудничество с учителем, что обуславливает высокий уровень требований к качеству педагогического общения. Анализ педагогического общения позволяет выделить разные позиции педагога: наставник, консультант, тьютор, партнер, соратник. Приоритетность и выбор позиции основывается на возрастно-психологических особенностях воспитанниц и педагогических задачах.

4.4. Роль внеурочной деятельности в формировании УУД.

Все составляющие внеурочной деятельности (внеурочная учебно-познавательная деятельность, жизнедеятельность классного коллектива, дополнительное образование и т.д.) обеспечивают формирование личностных и метапредметных образовательных результатов.

Внеурочная деятельность по учебным предметам предоставляет широкие возможности формирования познавательных УУД через особые учебные действия, проектную и исследовательскую деятельность сообразно интересам воспитанниц. Этому же способствует большая вариативность выбора форм организации деятельности: консультации, учебные лаборатории, мастерские, НОУ, индивидуальные и групповые занятия.

Жизнедеятельность классных коллективов направлена на вовлечение воспитанниц в практику больших и малых коллективных творческих дел. Задача учителя, классной дамы – поддерживать хорошие инициативы воспитанниц и обеспечивать возможности для их осуществления. Этот блок содержит огромный потенциал для развития всего комплекса УУД.

Дополнительное образование ориентировано на развитие личностных способностей и интересов, обеспечивает, прежде всего, личностные образовательные результаты.

4.5. Роль проектной и исследовательской деятельности в формировании УУД.

Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности является включение воспитанниц в учебно-исследовательскую и проектную деятельность, имеющую следующие особенности:

цели и задачи этих видов деятельности определяются как личностными, так и социальными мотивами: такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности воспитанниц в предметной области, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;

учебно-исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы воспитанницы смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассниц, учителей, поскольку, строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, гимназистки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

организация учебно-исследовательских и проектных работ обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности, в которых могут быть востребованы практически любые способности, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

Проектная и учебно-исследовательская деятельность имеет как общие, так и специфические черты.

К *общим характеристикам* следует отнести:

практически значимые цели и задачи;

структуру проектной и учебно-исследовательской деятельности;

компетентность в выбранной сфере проектирования или исследования, творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремлённость, высокую мотивацию, самостоятельность.

Итогами проектной и учебно-исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие воспитанниц, рост их компетентности в выбранной сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности исследовательской или проектной работы.

Специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской деятельности:

Проектная деятельность	Учебно-исследовательская деятельность
Сущность проектной деятельности – создание оригинального продукта (изделие, мероприятие, знание, решение проблемы), предполагающее координированное выполнение взаимосвязанных действий в условиях временных и ресурсных ограничений	Сущность исследовательской деятельности – процесс выдвижения и доказательства предположений (гипотез) посредством открытия субъективно новых знаний и способов действий или комбинирования уже известных
Цель проектной деятельности в учебном процессе – научиться ставить перед собою принципиально достижимые оригинальные цели, а также планировать и выполнять действия для получения задуманного продукта и результата	Цель исследовательской деятельности в учебном процессе – научиться выдвигать, обосновывать, проверять, доказывать или опровергать предположения, основанные
Проект направлен на получение	В ходе исследования организуется поиск

конкретного запланированного результата – продукта, обладающего определёнными свойствами и его конкретное использование	способов и средств проверки выдвинутого предположения, при этом отрицательный результат рассматривается тоже как результат
Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана; результат проекта должен быть точно соотнесён со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле	Логика построения исследовательской деятельности включает формулировку проблемы и темы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений

Проектная деятельность включает следующие этапы: определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности; создание плана деятельности по реализации проекта; выполнение плана действий по реализации проекта; защита проекта и презентация продукта; осмысление и оценивание результатов деятельности.

Нацеленность проектов на оригинальный конечный продукт в ограниченное время создает предпосылки и условия для достижения *регулятивных УУД*: определение целей деятельности, составление плана действий по достижению результата; работа по составленному плану с сопоставлением получающегося результата с исходным замыслом; понимание причин возникающих затруднений и поиск способов выхода из затруднительных ситуаций.

Проектная деятельность позволяет осваивать *познавательные УУД*: отбор и обработка необходимой информации; работа с источниками информации (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, сеть Интернет); выбор порядка изложения информации; преобразование информации и т.д..

Совместная деятельность при работе над проектами и необходимый завершающий этап работы над любым проектом – защита проекта и презентация продукта – способствуют формированию *коммуникативных УУД*: организовывать взаимодействие с руководителем, в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.); предвидеть (прогнозировать) последствия коллективных решений; оформлять свои мысли в устной и письменной речи, в том числе с применением средств ИКТ; при необходимости отстаивать свою точку зрения, аргументируя её; учиться подтверждать аргументы фактами.

Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов. Например, выбор темы проектов, связанной с историей и культурой своей страны, позволяет формировать самоопределение учащихся как граждан России, испытывать чувство гордости за свой народ, свою Родину.

При построении учебно-исследовательского процесса учителю важно учесть следующие моменты:

тема исследования должна быть на самом деле интересна для гимназистки и совпадать с кругом интереса учителя;

необходимо, чтобы гимназистка хорошо осознавала суть проблемы, иначе весь ход поиска её решения будет бессмыслен, даже если он будет проведён безукоризненно правильно;

организация хода работы над раскрытием проблемы исследования должна строиться на взаимной ответственности учителя и гимназистки друг перед другом и взаимопомощи;

раскрытие проблемы в первую очередь должно приносить что-то новое гимназистке (субъективно новое знание).

Исследовательская деятельность включает следующие этапы: формулировки исходной проблемы; обоснование актуальности и практической значимости выбранной темы; выдвижение гипотезы; постановка цели и конкретных задач исследования; определение объекта и предмета исследования; выбор метода (методики) проведения исследования; планирование процесса исследования; описание теоретической и практической части

исследования; анализ результатов исследования; формулирование выводов и оценка полученных результатов.

Этапы исследований в различных предметных областях могут иметь свою специфику. Учебная исследовательская деятельность может быть действительно исследовательской (открытие объективно новых знаний), но преимущественно она является квази-исследовательской (открытие субъективно новых знаний).

Для проведения учебных исследований необходимо уметь: выбрать тему исследования; формулировать цели и задачи исследования; производить подбор источников информации по теме исследования; создавать реферативные или аналитические обзоры источников информации по теме исследования; выбирать методы исследования; проводить сбор и обработку данных; делать выводы, соответствующие целям и методам исследования; оформлять результаты исследования в виде письменной работы, соблюдая структуру текста, стиль изложения, корректное цитирование и логику изложения; в дополнения к письменной работе оформлять тезисы и аннотацию; выступать с устным докладом о результатах исследования, доказывая свои суждения и при необходимости опровергая доводы оппонентов.

К основным направлениям проектной деятельности следует отнести (по результату):
проекты, нацеленные на разработку и создание изделий (в т.ч. инженерные);
проекты, нацеленные на создание информационной продукции;
проекты, нацеленные на проведение мероприятий (в т.ч. проведение игры, игровые проекты);
проекты, нацеленные на решение проблем;
проекты, нацеленные на самостоятельное обучение (учебные проекты);
социальные проекты.

В образовательном процессе используются учебно-тематические проекты, отражающие тему, -мы одного учебного предмета; итоговые индивидуальные проекты, построенные на содержательных и деятельностных ресурсах разных предметов.

В процессе обучения предполагается проведение исследований по следующим направлениям:

естественно-научные исследования,
исследования в формальных науках:
– математические исследования,
– исследования в компьютерных науках,
филологические исследования,
историко-обществоведческие исследования.

Освоение проектной и исследовательской деятельности воспитанниц предполагается в следующих формах.

На уроках и при выполнении домашних заданий:

урок-исследование, урок-лаборатория, урок-творческий отчёт, урок изобретательства, урок «Удивительное рядом», урок-рассказ об учёных, урок-защита исследовательских задач, урок-экспертиза, урок «Патент на открытие», урок открытых мыслей;

учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов;

домашнее задание исследовательского характера, сочетающее в себе разнообразные виды, позволяющее провести учебное исследование достаточно протяжённое во времени;

продуктивные задания, особенно творческого характера, в которых нельзя найти ответ в тексте учебника, а необходимо его самостоятельно вывести: осмыслить задание, найти нужную информацию, преобразовать информацию в соответствии с заданием (найти причину, выделить главное, дать оценку...), сформулировать мысленно ответ, используя слова: «я считаю что..., потому что..., во-первых..., во-вторых... и т.д.», дать полный ответ, не рассчитывая на наводящие вопросы учителя;

творческие задания, требующие изготовления конкретного продукта (поделка, мероприятие и пр.) с заданным набором требований;

учебные задания, требующие использования отдельных исследовательских умений (тренировка наблюдения, измерений и т.д.);

учебно-тематическое проектирование;

решение жизненных задач (выполнение заданий в ситуациях, требующих переноса умения действовать в учебной ситуации на жизненные ситуации);

освоение на уроках средств ИКТ как инструментов для выполнения проектных и исследовательских работ в познавательных действиях (поиск информации, моделирование, проектирование, применение интеллект-карт), в регулятивных действиях (управление личными проектами, организация личного времени), в коммуникативных действиях (создание документов, печатных публикаций, электронных публикаций, мультимедийной продукции для выражения своих мыслей, чувств и потребностей, общение в сети, выступления с компьютерным сопровождением).

Во внеурочной деятельности:

при выполнении проектных, исследовательских заданий и решении жизненных задач (заданий в ситуациях), включенных авторами в учебники;

при выполнении исследований, проектов для гимназических или внегимназических конкурсов исследовательских работ и проектов;

при выполнении индивидуальных итоговых проектов межпредметного или внепредметного содержания;

исследовательская практика воспитанниц;

образовательные экспедиции – походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля;

научное общество учащихся – форма внеурочной деятельности, сочетающая в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования;

участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах, предполагающих выполнение учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Особое значение для развития УУД имеет индивидуальный итоговый проект, представляющий собой самостоятельную работу, осуществляемую гимназисткой на протяжении длительного периода, возможно в течение всего учебного года. В ходе такой работы автор проекта самостоятельно или с небольшой помощью педагога-тьютора получает возможность научиться планировать и работать по плану – это один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков, которым должна овладеть каждая воспитанница.

4.6. Роль индивидуальных образовательных маршрутов (планов, программ) – их определение и реализация обеспечивают смещение акцента с того, что воспитанница обязана, на то, что она планирует и стремится достичь в рамках образовательной программы и в соответствии со своими образовательными интересами, потребностями и возможностями; перенос приоритета с педагогического управления образовательной деятельности на самоуправление воспитанницы. Основным смыслом индивидуальных образовательных маршрутов, планов, программ – определить не только образовательную деятельность на учебный год, но и запланировать ее результативность, выделить направления, виды, формы и планируемую результативность образовательной деятельности воспитанницы: то есть реализовать в полной мере регулятивные и личностные УУД.

5. Описание содержания, видов и форм организации учебной деятельности по формированию и развитию ИКТ-компетентности.

Под ИКТ-компетентностью понимается необходимая для успешной жизни и работы в условиях становящегося информационного общества способность обучающихся

использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для её поиска, организации, обработки, оценки, а также для её создания и передачи/распространения.

В Программе УУД основное внимание уделяется способностям обучающихся использовать информационные и коммуникационные технологии при выполнении УУД:

познавательных: поиск и организация информации, применение интеллект-карт (Mind maps), моделирование, проектирование, хранение и обработка больших объемов данных;

регулятивных: управление личными проектами, организация времени (Time management);

коммуникативных: непосредственная коммуникация (общение в сети, выступление с компьютерным сопровождением), опосредованная коммуникация (создание документов и печатных изданий, создание мультимедийной продукции, создание электронных изданий).

При формировании ИКТ-компетентности обучающихся важно выделять не сугубо компьютерно-инструментальную сторону вопроса, а более эффективное и результативное выполнение того или иного действия.

В учебном процессе можно выделить следующие основные формы организации формирования ИКТ-компетентности:

на уроках информатики с последующим применением сформированных умений в учебном процессе на уроках и во внеурочной деятельности,

при информатизации традиционных форм учебного процесса: электронные пособия, тесты, виртуальные лаборатории, компьютерные модели, электронные плакаты, типовые задачи в электронном представлении;

при работе в специализированных учебных средах;

при работе над проектами и учебными исследованиями: поиск информации, исследования, проектирование, создание ИКТ-проектов, оформление, презентации;

при включении в учебный процесс элементов дистанционного образования.

По отношению к процессу формирования ИКТ-компетентности уроки информатики рассматриваются как средство стартового освоения средств ИКТ для последующего применения их в учебном процессе; как средство перевода стихийно складывающихся умений применения средств ИКТ на более высокий уровень.

5.1. Перечень и описание основных элементов ИКТ-компетентности и инструментов их использования.

В качестве основных элементов ИКТ-компетентности и инструментов их использования рассматриваются следующие:

обращение с ИКТ-устройствами;

определение возможных источников необходимых сведений, поиск информации, анализ и оценивание ее достоверности;

хранение и обработка больших объемов данных;

создание источников информации разного типа и для разных аудиторий: документов, печатных и электронных изданий, мультимедийной продукции;

обеспечение выступления компьютерным сопровождением;

владение компьютерным моделированием;

владение культурой общения в сети Интернет;

соблюдение информационной гигиены и правил информационной безопасности;

использование компьютерных и коммуникационных технологий как инструмента для достижения своих целей;

выбор адекватных решаемой задаче инструментальных программно-аппаратных средств и сервисов или выступление в качестве заказчика новых программно-аппаратных средств и сервисов;

реализация моно- и мульти-медийных проектов в сфере информационных и коммуникационных технологий от стадии формулирования оригинального замысла через

создание последовательности промежуточных представлений к стадии получения итогового продукта.

Формирование ИКТ-компетентности проводится на имеющейся в наличии компьютерной технике и средствах связи с учетом развития обеспечения Гимназии необходимыми средствами информационных и компьютерных технологий.

5.2. Планируемые результаты формирования элементов ИКТ-компетентности обучающихся и их оценка.

Требования к планируемым результатам формирования и развития ИКТ-компетентности раскрыты в технологической карте, прилагаемой к данной Программе УУД (раздел «Формирование элементов ИКТ-компетентности» приложения 2 и 4). В описании основных элементов ИКТ-компетентности перечислены умения, которые обучающиеся должны освоить на необходимом, повышенном или высоком уровнях.

Основная форма оценки сформированности ИКТ-компетентности – это многокритериальная экспертная оценка текущих работ или цифрового портфолио по всем предметам. При этом обучающиеся выполняют текущие диагностические работы, позволяющие оценить достижения по освоению отдельных элементов ИКТ-компетентности. В диагностических работах учитель имеет возможность наблюдать сформированность целевых умений в области ИКТ-компетентности на необходимом, повышенном и высоком уровнях (примеры диагностических работ имеются в учебнике информатики, а технология оценивания достижений обучающихся описана в методическом пособии к учебнику информатики).