

УДК 373

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ХАРАКТЕР ИЗМЕНЕНИЙ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ

Вместо эпитафии

Более десяти лет российские школы работают по федеральным государственным образовательным стандартам (далее — ФГОС). Все это время продолжалась интенсивная доработка отдельных позиций стандарта начального общего и основного общего образования, уточнялся терминологический и понятийный аппарат, конкретизировались положения, которые были не всегда понятны для тех, кто должен пользоваться этим документом ежедневно [1; 3; 6]. Но все происходящие с ФГОС события не уменьшали числа оппонентов, которые постоянно критиковали стандарт, находя все новые и новые его недостатки.

В мае 2021 года Министерство просвещения Российской Федерации утвердило усовершенствованный вариант ФГОС, поэтому нам хотелось бы оценить произошедшие в нем изменения, ответив на вопросы предполагаемых оппонентов (Комментарий 1).

Оппонент: Стандарт называется образовательным, но, как известно, образование включает

Как цитировать статью: Басюк В. С., Виноградова Н. Ф., Лазебникова А. Ю. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 4(77). С. 7–29. DOI 10.24412/2224-0772-2021-77-7-29



В. С. Басюк

*Доктор психологических наук, доцент, профессор РАО, доцент факультета педагогического образования МГУ имени М. В. Ломоносова, г. Москва
E-mail: bas05@mail.ru*

*Victor Basyuk
Dr. Sc. (Education), Associate Professor, Professor of the Russian Academy of Education, Dean of the Department of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*



Н. Ф. Виноградова

*Член корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующая лабораторией начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва
E-mail: nfv@bk.ru*

*Natasha Vinogradova
Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Head of the Laboratory of Primary General Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia*



А. Ю. Лазебникова

*Член корреспондент РАО, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва
E-mail: alazebnikova@mail.ru*

Anna Lazebnikova
Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Head of the Laboratory of Social and Humanitarian Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

обучение, развитие и воспитание. Если обучение представлено достаточно подробно предметными результатами, то воспитание сделано формально и не соответствует современным требованиям общества и государства.

Впервые в рамках государственных требований (до сих пор требования к образованию касались в основном изучения учебных предметов) подробно охарактеризованы *личностные достижения* обучающихся, которые осваивают основную образовательную программу. Здесь явно прослеживаются цели развития личности школьника, отражающие ценности российского общества: отношение к природе, понимание своей принадлежности к российскому государству, определенному народу, Родине и гражданскому обществу, чувство гордости за славную историю и культуру народов России [1; 3; 6]. Особое внимание уделяется формированию «первоначальных представлений о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений» [8, с. 32]. Эта сторона личности современного школьника отражает гражданско-патриотические чувства как основу жизненности общества и государства.

Духовно-нравственное воспитание отражает отношение обучающегося к окружающим людям. Так, младший школьник должен овладеть готовностью участвовать в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, строить свое повседневное общение с учетом правил речевого этикета. Обучающийся в первом школьном звене должен уметь сопереживать, проявлять доброжелатель-

ность, толерантность, понимать последствия своих действий, оценивать поступки свои и других людей; доброжелательно относиться к окружающим, предупреждать и сдержанно разрешать конфликты. Важнейшей стороной духовно-нравственного воспитания является способность младшего школьника «отрицательно относиться к любым формам поведения, направленным на причинение физического и морального вреда другим людям» [8, с. 32].

Для обучающихся в школе основного общего образования поставлены более серьезные задачи формирования межличностных отношений: у подростков должны быть развиты личностные компетенции, внутренняя позиция личности, необходимые, как указано в проекте документа, «для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе с учетом правовых норм, установок уважительного отношения к своему праву и правам других людей на собственное мнение, личные убеждения; закрепление у них знаний о нормах и правилах поведения в обществе, социальных ролях человека (обучающийся, работник, гражданин, член семьи)» [9, с. 20]. Существенным продвижением в личностном развитии подростка является сформированность «активного неприятия асоциальных поступков, свобода и ответственность личности в условиях индивидуального и общественного пространства» [9, с. 44], потребности во взаимодействии в условиях неопределенности, а также расширение знаний и навыков, повышение уровня своей компетентности в процессе практической совместной деятельности с одноклассниками.

Поскольку начало школьной жизни связано с принятием новых социальных ролей («я-ученик, школьник, одноклассник» и др.), очень важно становление у младшего школьника качеств субъекта учебно-познавательной деятельности: мотивации к познанию, интереса к учебно-познавательной деятельности; желания проявлять активность и стремление к самостоятельности; а также важнейших рефлексивных действий (планирование, контроль, предвидение трудностей и др.).

Новый этап развития регулятивных умений ожидается от подростка, который за время обучения в основной школе должен овладеть готовностью «к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогическими работниками и сверстниками, к участию в построении индивидуальной образовательной траектории» [9, с. 42]. В соответствии с обновленным стандартом обучающийся должен давать адекватную оценку ситуации

ность, толерантность, понимать последствия своих действий, оценивать поступки свои и других людей; доброжелательно относиться к окружающим, предупреждать и сдержанно разрешать конфликты. Важнейшей стороной духовно-нравственного воспитания является способность младшего школьника «отрицательно относиться к любым формам поведения, направленным на причинение физического и морального вреда другим людям» [8, с. 32].

Для обучающихся в школе основного общего образования поставлены более серьезные задачи формирования межличностных отношений: у подростков должны быть развиты личностные компетенции, внутренняя позиция личности, необходимые, как указано в проекте документа, «для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе с учетом правовых норм, установок уважительного отношения к своему праву и правам других людей на собственное мнение, личные убеждения; закрепление у них знаний о нормах и правилах поведения в обществе, социальных ролях человека (обучающийся, работник, гражданин, член семьи)» [9, с. 20]. Существенным продвижением в личностном развитии подростка является сформированность «активного неприятия асоциальных поступков, свобода и ответственность личности в условиях индивидуального и общественного пространства» [9, с. 44], потребности во взаимодействии в условиях неопределенности, а также расширение знаний и навыков, повышение уровня своей компетентности в процессе практической совместной деятельности с одноклассниками.

Поскольку начало школьной жизни связано с принятием новых социальных ролей («я-ученик, школьник, одноклассник» и др.), очень важно становление у младшего школьника качеств субъекта учебно-познавательной деятельности: мотивации к познанию, интереса к учебно-познавательной деятельности; желания проявлять активность и стремление к самостоятельности; а также важнейших рефлексивных действий (планирование, контроль, предвидение трудностей и др.).

Новый этап развития регулятивных умений ожидается от подростка, который за время обучения в основной школе должен овладеть готовностью «к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогическими работниками и сверстниками, к участию в построении индивидуальной образовательной траектории» [9, с. 42]. В соответствии с обновленным стандартом обучающийся должен давать адекватную оценку ситуации

и предлагать план ее изменения; вносить коррективы в деятельность на основе установленных ошибок и возникших трудностей.

Таким образом, в государственных требованиях к воспитанию обучающихся начальной и основной школы на уровне планируемых результатов охарактеризованы возможные достижения в развитии личности в соответствии с основными ценностями российского общества и направлениями воспитательной работы образовательной организации:

1. *Патриотическое воспитание* представлено идеями ценностного отношения к окружающему миру, сопричастности к происходящим в родной стране событиям, понимания своей этнокультурной и общенациональной (русской) принадлежности. Содержание патриотического воспитания подростка включает, согласно ФГОС ООО, «осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России; ценностное отношение к достижениям своей Родины — России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа» [9, с. 44].

2. *Духовно-нравственное воспитание* в начальной школе отражает знания о человеке как члене общества — его правах и обязанностях, ответственности и достоинстве, о нравственно-этических нормах поведения и межличностных отношений.

В основной школе основное внимание уделяется развитию ориентации на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора; формированию готовности оценивать свое поведение и поступки, а также поведение и поступки других людей с позиции нравственных и правовых норм; становлению чувства активного неприятия асоциальных поступков, нарушения прав и свободы личности.

3. *Эстетическое воспитание* младших школьников включает становление позитивного опыта участия в творческой деятельности, проявление интереса обучающихся к произведениям искусства и литературы, построенным на принципах нравственности и гуманизма, уважительного отношения и интереса к культурным традициям и творчеству своего и других народов.

Для обучающихся основной школы приоритетом в эстетическом воспитании становится развитие осознания важности художественной культуры как средства коммуникации и самовыражения; понимание

ценности отечественного и мирового искусства, стремление к самовыражению в разных видах искусства.

4. *Физическое воспитание и формирование здорового образа жизни* — еще одна содержательная линия воспитательного процесса в образовательной организации. В стандарте начальной ступени школьного образования она конкретизируется следующим образом: «соблюдение правил здорового и безопасного (для себя и других людей) образа жизни в окружающей среде (в том числе информационной); бережное отношение к физическому и психическому здоровью» [8, с. 32].

В основной школе закладываются основы компетенций в области физического развития растущего человека: «осознание ценности жизни; ответственное отношение к своему здоровью и установка на здоровый образ жизни...; осознание последствий и неприятие вредных привычек; соблюдение правил безопасности, в том числе навыки безопасного поведения в интернет-среде; способность адаптироваться к стрессовым ситуациям..., умение осознавать эмоциональное состояние себя и других, уметь управлять собственным эмоциональным состоянием» [8, с. 32].

Кроме указанных направлений воспитательной деятельности образовательной организации в стандарте начальной и основной школы раскрыты цели и содержание интеллектуального развития личности («Ценности научного познания»), трудового и экологического воспитания.

Все эти позиции стандарта очень важны как приоритетные идеи построения воспитательного процесса в начальных классах и в 5–9 классах основной школы. При этом большое внимание уделяется деятельности составляющей личностного развития современных школьников — участию в бескорыстном труде на благо школы, микрорайона, организации и проведению различных общественных мероприятий и т.п. [2; 6]

Очень важно подчеркнуть, что контроль личностных результатов воспитательно-образовательного процесса не является персонифицированным, что подтверждает ориентацию российской системы образования на гуманное отношение к любой личности, уважение индивидуальности каждого обучающегося, оптимистической гипотезы его перспективного развития.

Оппонент: Написание школой календарного плана воспитательной работы, как того требует стандарт, как правило, является формальным списком мероприятий, в которых большинство детей участвует не по

доброй воле. Развитие личности систематически должно осуществляться в процессе изучения учебных предметов. Но здесь-то и возникают проблемы отражения интеллектуальных, духовно-нравственных ценностей в средствах обучения, многие из которых предлагают «вкусовые» трактовки важных социальных явлений. Такое состояние в современной школе резко критикуется общественностью.

Серьезным достижением ФГОС НОО является усиление воспитательного потенциала изучаемых в начальной школе предметов. В стандарте подчеркивается, что процесс воспитания строится на соблюдении принципа единства учебной и воспитательной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания. Это заявленное направление работы учителя должно обеспечить вклад изучения учебных предметов, курсов, дисциплин не только в развитие интеллекта ребенка, но и в становление ценнейших качеств личности. Такое существенное изменение в целях и содержании любого учебного курса происходит на всех ступенях образования. Приведем примеры из ФГОС НОО.

Изучение *русского языка* в начальной школе должно сформировать:

1) первоначальное представление о многообразии языков и культур на территории Российской Федерации, о языке как одной из главных духовно-нравственных ценностей народа;

2) понимание роли языка как основного средства общения; осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации; понимание роли языка как языка межнационального общения» [8, с. 36].

В процессе изучения *литературного чтения* происходит «осознание значимости художественной литературы и произведений устного народного творчества для всестороннего развития личности человека» [8, с. 37], а изучение *окружающего мира* обеспечивает «сформированность уважительного отношения к семье и семейным традициям, родному краю, России, ее истории и культуре, природе, чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы» [8, с. 47].

Изучение основ религиозных культур и светской этики обеспечивает становление способности к духовному саморазвитию, понимание значения нравственных норм и ценностей как условия жизни личности,

семьи, общества; проявление уважения к духовным традициям народов России, толерантность по отношению к представителям разных вероисповеданий.

Изобразительное искусство: понимание роли искусства в жизни и духовно-нравственном развитии человека; проявление интереса и уважения к традициям отечественной художественной культуры; стремление к самостоятельной творческой изобразительной деятельности.

Физическая культура: понимание обучающимися значимости здорового, физически активного образа жизни как фактора разностороннего гармоничного развития личности.

Если в начальной школе все эти задачи решаются на пропедевтическом уровне, то в основном звене школьного образования все качества переходят на новый, более высокий уровень.

Например, в процессе изучения русского языка обучающиеся начинают понимать роль языка «в жизни человека, общества и государства, в современном мире, различий между литературным языком и диалектами, просторечием, профессиональными разновидностями языка» [9, с. 57]. А на уроках литературы формируется «понимание духовно-нравственной и культурной ценности литературы и ее роли в формировании гражданской ответственности и патриотизма, укреплении единства многонационального народа Российской Федерации» [9, с. 59].

Таким образом, принципиальной позицией стандарта является интеграция учебной и внеурочной деятельности. Причем выбор форм организации такой интеграции — право образовательной организации. Формы организации образовательной деятельности, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет организация, осуществляющая образовательную деятельность.

Оппонент: ФГОС раскрывает требования к содержанию обучения, которое в документе не определено. Предполагается, что школа сама ответит на вопрос «Каков достаточный уровень содержания обучения, обеспечивающий реализацию ФГОС?». Разве это возможно при современном уровне подготовки кадров учителей? Не будет ли в школе разброд и шатание, и как результат — резкое снижение качества образования?

Прогрессивная идея стандарта — предоставить общеобразовательной организации свободу в определении содержания обучения — вызывает постоянные вопросы и множество критических замечаний в адрес государственного документа. Действительно, с учетом снижения в последние десятилетия качества подготовки учительских кадров к профессиональной деятельности существуют определенные риски при самостоятельном конструировании содержания школьного образования. Например, многие педагоги не осознают прогрессивные идеи построения современного государственного стандарта, не принимают приоритетные цели и требования к освоению основной образовательной программы, продолжают организовывать учебный процесс в рамках традиционного «знаниевого» подхода, что негативно влияет на становление учебно-познавательной деятельности школьников [2; 4; 6]. В зоне риска находится решение проблемы «натаскивания» обучающихся на итоговую аттестацию, увеличение разного вида контроля в текущем процессе обучения за счет снижения самого акта обучения: значительно уменьшилась доля объяснения нового материала, мало используется учебный диалог для обсуждения и коллективного составления алгоритма решения учебной задачи. Сохраняется риск составления образовательной организацией основной образовательной программы как дублирования примерной ООП (ПООП НОО и ПООП ООО) без учета конкретных условий жизни школы.

Стараясь предупредить риски самостоятельной работы образовательной организации по составлению ПООП и рабочих программ, Министерство просвещения РФ предусмотрела шаг, обеспечивающий конкретную помощь школе в создании своей основной образовательной программы и рабочих программ учебных предметов, адекватных требованиям стандарта. Завершена работа по подготовке образцов этих документов для их использования любой образовательной организацией. Школа получает четкие рекомендации по целям, направлениям, содержанию, формам осуществления учебной и воспитательной деятельности. На основе полученных рекомендаций образовательная организация корректирует самостоятельно подготавливаемые документы с учетом специфики контингента и типа школы: устав школы, планы педагогических советов; индивидуальные планы образования школьников с особыми способностями, программа воспитательных

мероприятий и др.

Предвидим вопрос оппонентов: «А как же эта позиция Министерства просвещения согласуется с выполнением принципа вариативности образования и возможностью каждой школы, согласно стандарту, „формировать программы образования различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся?“».

Подчеркнем, что в основе ФГОС «лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося и ученического сообщества в целом, о профессиональных качествах педагогических работников и руководителей Организаций, создающих условия для максимально полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся в рамках единого образовательного пространства на территории Российской Федерации» [8, с. 3].

Названные выше документы (Примерная ООП, примерные рабочие программы), которые будут сопровождать стандарт, призваны помочь школе использовать их не в качестве типового варианта, а как основу для конкретизации целей и содержания образования в *своей* примерной программе и *своих* рабочих программах.

Действующими положениями остаются следующие требования ФГОС:

- 1) «возможности разработки и реализации Организацией индивидуальных учебных планов, соответствующих образовательным потребностям и интересам обучающихся» [8, с. 4];
- 2) возможность деления «обучающихся на группы и различное построение учебного процесса в выделенных группах с учетом их успеваемости, образовательных потребностей и интересов, психического и физического здоровья, пола... (далее — дифференциация обучения)» [8, с. 9];
- 3) возможность «разработки и реализации Организацией программ основного общего образования, в том числе предусматривающих углубленное изучение отдельных учебных предметов» [9, с. 5].

Очень важно, что сопровождающие стандарт документы как механизмы организационной деятельности школы предлагают содержание обучения на двух уровнях: *обязательном и минимальном*, который должен достичь каждый обучающийся, и *дополнительном, повышенном*, который позволяет создать благополучный интеллектуальный фон обучения и обеспечить условия для успешного перспективного развития

хорошо успевающих учащихся. Содержание обучения, предлагаемое на повышенном уровне, может в полной мере разрабатываться образовательной организацией самостоятельно с учетом часов школьного компонента (в начальной школе — 20%, в основной школе — 30% от общего учебного времени)

Такой подход, по мнению Министерства просвещения РФ, обеспечит реальное выполнение государственного стандарта, повышение качества образования российских школьников.

Оппонент: Одно из поручений Президента РФ В. В. Путина касается обеспечения условий для вхождения российских школьников в десятку лучших по уровню образования. В данном случае речь идет об основной школе, которая занимает места по всем показателям (смысловому чтению, математике и естествознанию) в третьей десятке результатов. Как известно, начальная школа уже выполнила наказ Президента и входит в десятку лидеров: по смысловому чтению занимает прочное первое место по результатам международных исследований, по естествознанию — четвертое и по математике — седьмое. Позволит ли усовершенствованный вариант стандарта преодолеть отставание обучающихся в основном школьном звене по сравнению с начальной школой?

Прежде всего нужно обратить внимание на то, что реализация нового ФГОС НОО начата гораздо раньше, чем ФГОС ООО, что позволило практическим работникам лучше понять основные идеи государственного документа и реализовывать их при помощи соответствующих методов и форм организации обучения.

Следует подчеркнуть, что концептуальной основой создания ФГОС является теория развивающего обучения, одной из важнейших идей которой провозглашается необходимость конструирования учебного процесса в рамках ведущей деятельности. Напомним читателю, что психологи — авторы теории деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов) и их последователи считают, что в младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность, а в подростковом — коммуникативная. Как принципиально изменяется дидактический процесс, если он проходит в рамках ведущей деятельности?

Во-первых, ведущая деятельность соответствует потребностям личности этого возрастного этапа развития. Например, ребенок шести-семи лет проявляет желание идти в школу, приобрести новых школьных друзей, выполнять задания учителя и т.п., а подросток с удовольствием расширяет круг своего общения, любит обсуждать со взрослыми и сверстниками различные проблемы, проявляет интерес к дискуссиям, спорам, активно отстаивает свою точку зрения.

Во-вторых, ведущая деятельность в особой мере влияет на становление качеств личности, которые во многом определяют успешность обучения. К таким качествам относятся, к примеру, познавательные интересы, активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании (ФГОС НОО), формирование культуры непрерывного образования и саморазвития на протяжении всей жизни (ФГОС ООО).

В-третьих, ведущая деятельность предыдущего этапа является предпосылкой формирования ведущей деятельности следующего возрастного периода. Например, высокий уровень учебной деятельности младшего школьника обеспечивает необходимое качество коммуникативной деятельности как ведущей в подростковом возрасте. Все это подтверждает актуальность идеи стандарта об особом внимании к конструированию процесса обучения на основе деятельности, принципиально важной для развития личности школьника и его успешного обучения. Поэтому правомерно, что в требованиях ФГОС НОО существенное место отводится качествам субъекта учебной деятельности: «способности принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение» [8, с. 6].

Для основной школы намечены более серьезные цели формирования обучающегося как субъекта ведущей деятельности. В частности, ФГОС ООО делает акцент на деятельностные аспекты достижения обучающимися личностных результатов на уровне ключевых понятий, характеризующих достижение обучающимися личностных результатов: осознание, готовность, ориентация, восприимчивость, установка.

Если учитель готов к конструированию процесса обучения, который учитывает необходимость особого внимания к формированию всех компонентов ведущей деятельности, то достижения учащихся значительно выше, чем в классах, работающих по традиционным методикам.

Но здесь и возникает противоречие между желанием учителя улуч-

шать качество обучения и его неготовностью работать в деятельностной парадигме. Это проявляется в следующем. Во-первых, педагог не осознает, что достижения обучающегося прямо зависят от сформированности психических новообразований, которые характеризуют его как субъекта деятельности: принятие и удержание учебной задачи, планирование алгоритма действий по ее решению, способность к рефлексии, а также совокупность развитых интеллектуальных процессов (умения анализировать, обобщать, сравнивать и т.д.). Во-вторых, учителя, принимая идею стандарта об усилении деятельностного подхода в обучении, продолжают в основном использовать репродуктивные методы, которые опираются на восприятие, память, формальное воспроизведение заученного материала. В этом случае вне зоны особого внимания учителя остается задача применения полученных знаний, их использования в нестандартных ситуациях, которые требуют разработки особых способов действий, участия в учебном диалоге, построения рассуждений, формулировки обобщения и выводов. И, к сожалению, при переходе обучающихся из начального звена в основное указанное противоречие усиливается [2; 4; 6].

Еще один риск обучения на уровне основного общего образования связан с недостаточной готовностью учителя работать с обучающимися 5–6 класса. Обычно с младшими подростками начинают работать учителя, которые только что выпустили 11 класс, поэтому понятно, почему они используют в 5–6 классе методы обучения, которые типичны для старших школьников. Заметим, что в основе стандарта лежат представления об уникальности личности каждого обучающегося основной школы, индивидуальных возможностях каждого школьника и ученического сообщества в целом. В определенной мере 5–6 классы являются адаптационными, во-первых, потому что изменяются характер и условия обучения (увеличивается число учителей, появляются новые предметы, вводится кабинетная система и др.), а во-вторых, младшие подростки входят в этап полового созревания, которое, по оценкам специалистов, может тормозить отдельные умственные процессы и порождать проблемы в поведении (снижается быстрота мышления, ухудшаются внимание и память, поведение становится более импульсивным). Если учитель все это не учитывает в учебном процессе, то привыкание обучающегося к новым условиям обучения затрудняется. В этом случае наблюдаются определенные риски перехода младшего школьника в основную шко-

лу — снижение успеваемости, нарушение взаимодействия с учителем, конфликты с одноклассниками и пр.

Сказанное говорит о том, что каждое положение стандарта должно стать определенным *руководством* для учителя при конструировании учебного процесса, независимо от профессионального стажа педагога, его уровня образования, типа школы и особенностей региона, где она находится.

Оппонент: Сегодня много говорят о том, что советская школа давала более качественное образование, чем получают современные школьники. В программах обучения не выделялись метапредметные результаты, но зато каждый учитель-предметник знал, чему он научит школьника, какие знания, умения и навыки у него сформирует. Может быть, более целесообразно сегодня сосредоточить внимание на изучении предметов, а более глубокое овладение научными знаниями обязательно положительно повлияет и на общее развитие школьника?

Почему идея стандарта определить метапредметные результаты обучения заслуживает не просто одобрения, а самого глубокого осознания и необходимости при конструировании процесса изучения любого предмета обеспечить формирование трех групп универсальных учебных действий, охарактеризованных в стандарте? В поставленном вопросе кроется педагогическая истина, основные положения которой можно представить следующим образом:

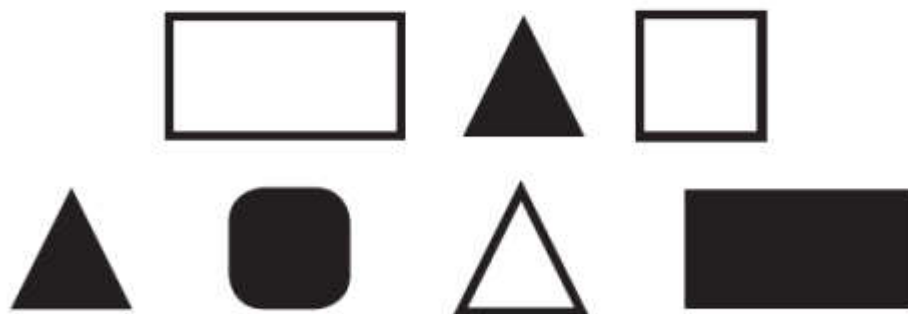
1. Освоение предметного содержания учебного курса само по себе не определяет автоматического влияния на общее интеллектуальное, познавательное, коммуникативное развитие обучающегося, на становление его рефлексивной деятельности и навыков самоконтроля и самооценки. Как отмечает педагогическая психология, эффективность изучения предмета определяется его влиянием на становление способности индивида к самообразованию, саморазвитию и самопознанию. Например, выпускник современной начальной школы должен владеть умениями применять полученные знания-умения, знать способы приобретения новых знаний, ориентироваться в своем знании-незнании («могу ли я выполнить эту учебную задачу или мне потребуется новое знание?»),

«какие трудности могут мне встретиться при решении этой задачи? Что я должен предусмотреть?»). Для обучающегося основной школы актуальным становится формирование опыта переноса универсальных учебных действий в жизненные ситуации и применения их для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития, а также становление компетенций в предметных областях, учебно-исследовательской и проектной деятельности.

2. Универсальные действия ученика — это его осознанные обобщенные действия и составляющие их операции по самостоятельному построению алгоритма решения широкого класса задач в различных предметных областях. Причем универсальность подтверждает возможность обучающегося «отвлечься» от конкретного предметного содержания.

Например, если обучающийся понимает, что операции сравнения (нахождение различия, сходства, тождества, индивидуальности) универсальны и могут быть применены в отношении любых объектов, эти действия не вызывают у него затруднений. Конечно, в практике обучения предметное учебное действие переходит в универсальное только на основе систематического анализа процесса его использования. Приведем пример.

Второклассникам была предложено задание: «Эти геометрические фигуры нужно разделить на две группы. Предложите способ группировки этих геометрических фигур».



Дети предлагают разделить фигуры по цвету: в одну группу — белые фигуры, в другую — черные. Какова реакция учителя? Он обращает внимание второклассников на то, что мы должны группировать *геометрические* фигуры, а не просто набор любых фигурок, и предлагает обсудить следующие вопросы: «Изменится ли геометрическая фигура, если она

будет другого цвета?» («Геометрическая фигура не меняется, изменяется только ее цвет»). «Чем отличается одна фигура как геометрическая от другой, если они одинакового цвета?» («Геометрические фигуры различаются числом углов»). «Можно ли признак „число углов“ считать главным (существенным) при разделении определенных геометрических фигур на группы?» Учитель предлагает сделать вывод: число углов — главный признак классификации представленных геометрических фигур.

Как видно, методика анализа выполненного задания, которую использовал учитель, позволила подвести обучающихся к осознанию понятий «классификация», «главный / существенный признак классификации», а в процессе учебного диалога понять, чем обычный, житейский термин «фигура, фигурка» отличается от понятия «геометрическая фигура». При неоднократном выполнении подобных заданий младшие школьники подойдут к выделению характеристик действия классификации как универсального: чтобы провести классификацию, нужно установить главный (существенный) признак разбиения объектов на группы.

Определение в стандарте трех групп универсальных учебных действий имеет принципиально важное значение для освоения обучающимся любой ступени школьного образования. Сформированность познавательных универсальных учебных действий (УУД) обеспечивает постепенное становление необходимых для успешной познавательной деятельности логических операций, среди которых проведение анализа, сравнения; работа с информацией по интерпретации, систематизации, отбору с учетом поставленной учебной задачи. Существенное значение для развития способности к учебно-познавательной деятельности имеет формирование базовых исследовательских учебных действий: постановка вопросов, построение рассуждения, выбор доказательств (в процессе учебного диалога); совокупность исследовательских операций как обязательных компонентов несложных опытов, экспериментов (постановка гипотезы, планирование эксперимента, сбор и анализ данных наблюдения, подтверждение или опровержение гипотезы). Все это, как правило, дает обучающимся возможность установить в процессе самостоятельной поисково-исследовательской деятельности особенности изучаемого объекта, его связи и зависимости с другими объектами окружающего мира.

Среди групп универсальных учебных действий, выделенных в стандарте, особую актуальность для построения образовательного процесса

в школе имеет группа коммуникативных УУД. Особое внимание к коммуникативной деятельности связано с общим снижением уровня диалогической и монологической речи подрастающего поколения. Можно назвать две причины этого явления: одна связана с тем, что для решения учебных задач дети пользуются различными новыми информационными средствами (прежде всего, интернетом). Неготовность школьника оценить достоверность, качество и форму представления воспринимаемой информации, как правило, приводит к тому, что создаваемые тексты невыразительны, формальны, часто поверхностно представляют объект информации. Это, безусловно, отрицательно отражается на качестве речи самого школьника [5].

Другая причина низкого уровня коммуникативной культуры устной и письменной речи современных школьников заключается в том, что ее формирование не рассматривается учителями-предметниками как важнейшая задача обучения любому учебному курсу. Учащиеся выполняют мало заданий, требующих создания описаний, рассуждений, объяснений; они не умеют доказательно отстаивать свою точку зрения, представлять публично результаты выполненного опыта (эксперимента, исследования, проекта).

Современные подростки встречают значительные трудности при создании письменных текстов, в которых необходимо осветить последовательность событий, привести убедительные доказательства, сделать обобщение или вывод. При задании «объясните», «приведите доказательства», «постройте суждение» обучающиеся ограничиваются констатацией фактов, фактически не выполняя учебную задачу.

Задача, поставленная стандартом перед всеми учителями, — заниматься формированием коммуникативных умений на уровне универсальных действий на материале любого учебного предмета — позволит существенно улучшить качество коммуникативной деятельности современных школьников.

Напомним читателю, что существенным компонентом учебно-познавательной деятельности является самоконтроль и самооценка субъекта этой деятельности.

Учебная деятельность — это деятельность ученика, то есть определенная совокупность универсальных учебных действий, «отвечающих» за самоорганизацию процесса учения, за использование рефлексивных операций по планированию, предупреждению трудностей и коррек-

тировке своей деятельности. Любые рефлексивные действия, которые присутствуют в зоне практического использования обучающегося, значительно повышают успешность учения. Но это происходит только в том случае, когда учитель сам хорошо понимает актуальность непосредственного участия школьника в контрольно-оценочной деятельности, его стремление к самостоятельности, проявлению инициативы и творчества. Это требует от учителя использования соответствующих методик: коллективного конструирования алгоритма решения учебной задачи, предъявления альтернативных заданий, совместного определения причин трудностей и ошибок, обучение способам самоконтроля, самомотивации, поиску ошибок и др.

Таким образом, направленность современного образования на формирование универсальных учебных действий как существенные результаты обучения позволит развить у обучающегося культуру образования и саморазвития.

Оппонент: Стандарт предусматривает формирование у обучающихся базовых логических действий. Может быть, следует ввести в общеобразовательных организациях изучение логики как самостоятельного предмета?

В истории отечественного образования был период (с конца 40-х до середины 50-х гг. XX века), когда логика в ряде школ изучалась как самостоятельный предмет. Сегодня вряд ли целесообразно пополнять и без того очень напряженный учебный план основной школы еще одной учебной дисциплиной. Предпринимаемые последние годы попытки введения дополнительных предметов (семьеведение, основы психологии и другие) наталкиваются на перегруженность учебного содержания. Да и вряд ли какой-то отдельный курс заменит систематическую последовательную многолетнюю работу по формированию базовых логических действий, которую необходимо осуществлять при изучении многих школьных предметов. Исключительными возможностями в формировании логического мышления обладает математика, но и другие предметы могут вносить существенный вклад в этот предмет.

Вот, к примеру, как метапредметный результат, связанный с такими

тировке своей деятельности. Любые рефлексивные действия, которые присутствуют в зоне практического использования обучающегося, значительно повышают успешность учения. Но это происходит только в том случае, когда учитель сам хорошо понимает актуальность непосредственного участия школьника в контрольно-оценочной деятельности, его стремление к самостоятельности, проявлению инициативы и творчества. Это требует от учителя использования соответствующих методик: коллективного конструирования алгоритма решения учебной задачи, предъявления альтернативных заданий, совместного определения причин трудностей и ошибок, обучение способам самоконтроля, самомотивации, поиску ошибок и др.

Таким образом, направленность современного образования на формирование универсальных учебных действий как существенные результаты обучения позволит развить у обучающегося культуру образования и саморазвития.

Оппонент: Стандарт предусматривает формирование у обучающихся базовых логических действий. Может быть, следует ввести в общеобразовательных организациях изучение логики как самостоятельного предмета?

В истории отечественного образования был период (с конца 40-х до середины 50-х гг. XX века), когда логика в ряде школ изучалась как самостоятельный предмет. Сегодня вряд ли целесообразно пополнять и без того очень напряженный учебный план основной школы еще одной учебной дисциплиной. Предпринимаемые последние годы попытки введения дополнительных предметов (семьеведение, основы психологии и другие) наталкиваются на перегруженность учебного содержания. Да и вряд ли какой-то отдельный курс заменит систематическую последовательную многолетнюю работу по формированию базовых логических действий, которую необходимо осуществлять при изучении многих школьных предметов. Исключительными возможностями в формировании логического мышления обладает математика, но и другие предметы могут вносить существенный вклад в этот предмет.

Вот, к примеру, как метапредметный результат, связанный с такими

логическими действиями, как сравнение, классификация, выявление причинно-следственных связей (базовые логические действия), представлен в отдельных требованиях к предметным результатам:

Иностранный язык

- развитие умения классифицировать по разным признакам (в том числе устанавливать существенный признак классификации) названия предметов и явлений в рамках изученной тематики;
- развитие умения сравнивать (в том числе устанавливать основания для сравнения) объекты, явления, процессы, их элементы и основные функции в рамках изученной тематики [9, с. 68–69].

История

- умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов изучаемого периода, их взаимосвязь (при наличии) с важнейшими событиями XX — начала XXI в.
- умение сравнивать исторические события, явления, процессы в различные исторические эпохи [9, с. 87].

Химия

- умение классифицировать химические элементы, неорганические вещества и химические реакции [9, с. 109].

Оппонент: Формировать познавательные учебные действия учитель может только в рамках предметного содержания своей учебной дисциплины. В условиях ограниченного учебного времени практически по каждому предмету новая задача будет сужать пространство отработки предметных навыков, отвлекать от освоения собственно предметного содержания.

Большинство метапредметных результатов органически связаны с предметными, реализуются на предметном содержании и, более того, как уже отмечалось выше, способствуют овладению предметом во всей его полноте. При этом в методику преподавания должны вноситься новые элементы. Один из них — использование специальных заданий метапредметной направленности.

В современных учебниках, рабочих тетрадях, учебных и методических

логическими действиями, как сравнение, классификация, выявление причинно-следственных связей (базовые логические действия), представлен в отдельных требованиях к предметным результатам:

Иностранный язык

- развитие умения классифицировать по разным признакам (в том числе устанавливать существенный признак классификации) названия предметов и явлений в рамках изученной тематики;
- развитие умения сравнивать (в том числе устанавливать основания для сравнения) объекты, явления, процессы, их элементы и основные функции в рамках изученной тематики [9, с. 68–69].

История

- умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов изучаемого периода, их взаимосвязь (при наличии) с важнейшими событиями XX — начала XXI в.
- умение сравнивать исторические события, явления, процессы в различные исторические эпохи [9, с. 87].

Химия

- умение классифицировать химические элементы, неорганические вещества и химические реакции [9, с. 109].

Оппонент: Формировать познавательные учебные действия учитель может только в рамках предметного содержания своей учебной дисциплины. В условиях ограниченного учебного времени практически по каждому предмету новая задача будет сужать пространство отработки предметных навыков, отвлекать от освоения собственно предметного содержания.

Большинство метапредметных результатов органически связаны с предметными, реализуются на предметном содержании и, более того, как уже отмечалось выше, способствуют овладению предметом во всей его полноте. При этом в методику преподавания должны вноситься новые элементы. Один из них — использование специальных заданий метапредметной направленности.

В современных учебниках, рабочих тетрадях, учебных и методических

пособиях содержатся задания, предполагающие использование операций сравнения, классификации, характеристики признаков объектов и иных действий, относящихся, в частности, к базовым логическим действиям. Встречаются задания, направленные на проведение работы в группах. Использование в практике преподавания подобных заданий позволяет организовать учебную деятельность, направленную на формирование универсальных учебных действий.

Однако практика показывает, что многие обучающиеся основной школы не достигают необходимого уровня овладения УУД. Одной из причин этого является отношение учителя к универсальным учебным действиям не как к *самостоятельному объекту обучения*, а лишь как к познавательным инструментам, способствующим усвоению предметного содержания. Иными словами, предполагается, что ученик ранее уже овладел необходимыми действиями и теперь они помогут ему в постижении нового материала.

К примеру, при изучении в курсе истории восстания декабристов часто предлагается задание сравнить основные положения двух документов: «Русской правды» П. И. Пестеля и «Конституции» Н. М. Муравьева. На основе сравнения должен быть сделан вывод о различиях в позициях этих общественных деятелей прошлого относительно желаемого будущего общественного и государственного устройства России. Очевидно, что в такой форме задание мало работает на достижение метапредметных результатов.

Какие методические приемы помогут превратить это задание в метапредметное, направленное на формирование действия сравнения? Их отбор во многом определяется уже достигнутым школьниками уровнем подготовки. Если учитель видит, что большинство учеников, как говорится, в начале пути, он может предложить провести сравнение по уже известному алгоритму или образцу, подчеркнув их значение для достижения корректного обоснованного результата. В более подготовленных классах обучающимся может быть предложено дать характеристику всех операций, составляющих сравнение, в дальнейшем школьники могут нацеливаться на их самостоятельное установление на основе анализа источников. Это сложная операция, овладение которой необходимо продолжать и в старшей школе. Иными словами, задания, направленные на формирование универсальных учебных действий, становятся более эффективными в том случае, когда каждое УУД формируется

целенаправленно, постепенно и систематически. Например, сравнение по признакам сходства (или различия) — сравнение и по сходству, и по различию — выявление линий сопоставления объектов и проведение по ним операции сравнения [7; 5].

На первых порах в такие задания целесообразно включать небольшие материалы, разъясняющие суть требуемых логических операций или содержащие краткое описание последовательности действий (ориентировочная основа познавательной деятельности). Такие разъяснения особенно важны на начальном этапе формирования универсальных учебных действий.

Уже сейчас понятно, что использование метапредметных заданий на уроке меняет его структуру, организацию познавательной деятельности обучающихся, требует новых подходов к контролю и оценке знаний. Дальнейшие исследования призваны выявить педагогические условия, обеспечивающие органическое включение метапредметных заданий в учебный процесс [7; 5].

Главное, чтобы учитель умел перенастраивать фокус своего внимания с освоения школьниками предметных действий на выработку у них определенных логических операций. Важно, чтобы эти мыслительные операции из разряда инструментов познавательной деятельности переводились в непосредственные объекты формирования или диагностики.

Отдельно следует сказать о тех заданиях, которые содержат межпредметное содержание в условии или апеллируют к межпредметности в требованиях. По характеру требований эти задания нацеливают преимущественно на формирование (или выявление) определенных видов познавательных операций и способов деятельности (обобщение, конкретизация, сравнение, выявление логических, структурных, функциональных и иных видов связи и др.). Условия заданий могут быть разнообразными — фрагмент исторического или современного документа, конкретная социальная ситуация, видеоряд связанных объектов или отдельное изображение, схема, диаграмма и пр.

Овладевать универсальными учебными действиями, включенными в подраздел ФГОС «Работа с информацией», помогает привлечение различных по жанру и характеру текстов, сопровождаемых заданиями на извлечение, анализ, систематизацию и интерпретацию содержащейся в них информации. В последние годы работа в этом направлении существенно активизировалась при изучении многих учебных предметов

в основной школе. Важную роль в этом сыграло использование соответствующих моделей заданий в рамках основного государственного экзамена (ОГЭ) по ряду предметов, среди которых как предметы социально-гуманитарного, так и естественно-научного циклов (в частности, биология). В качестве примера можно привести задание из демоверсии ОГЭ по английскому языку. Обучающимся предлагается фрагмент текста и перечень утверждений. Нужно определить, какие из приведенных утверждений соответствуют содержанию текста, какие не соответствуют, какое утверждение не подтверждается информацией, данной в тексте, т.е. нельзя дать ответ на вопрос о соответствии. Овладение данными учебными действиями входит в число метапредметных результатов обучения, обозначенных в стандарте.

Оппонент: Метапредметные результаты, согласно ФГОС, подлежат оцениванию. Уже в нынешние контрольно-измерительные материалы ОГЭ включены задания, предусматривающие осуществление ряда универсальных познавательных действий. Но эти задания часто вызывают трудности и ошибки. Чем вызваны затруднения в их выполнении? Незнанием учебного материала или слабым владением познавательными операциями?

В утвержденном ФГОС ООО указано, что достижение обучающимися планируемых результатов освоения программы основного общего образования определяется после завершения обучения, в процессе итоговой аттестации и государственной итоговой аттестации. При этом система оценки планируемых результатов должна обеспечивать, во-первых, комплексный подход к оценке результатов освоения предметных достижений обучающегося, во-вторых, оценку метапредметных результатов и, в-третьих, оценку динамики учебных достижений обучающихся.

Проследить динамику достижений учащихся в ходе промежуточной аттестации позволяет использование таких инструментов оценивания, которые дадут информацию по каждому школьнику, а также обладают возможностью сопоставления результатов. Ежегодные диагностические работы, оценивающие метапредметные результаты, должны строиться на единых основаниях. В ряде случаев, когда стоит конкретная цель вы-

явления сформированности определенного учебного действия, а предметное содержание используется как средство достижения этой цели, целесообразно использовать задания, в условия которых включается типичная ситуация, отражающая знакомые школьнику реалии жизни, или предметное содержание, имеющее исчерпывающий характер, т.е. не требующее привлечения дополнительной информации.

Вот пример такого задания из курса обществознания.

Ознакомьтесь с текстом и выполните задание

В республиках президенты и парламенты избираются населением на ограниченный срок. В монархиях главы государств имеют пожизненную власть, получаемую по наследству. В современном мире из 194 государств, признанных ООН независимыми, около 30 являются монархиями.

По каким показателям (линиям, признакам) сравниваются монархии и республики? Установите три линии сравнения. С использованием предложенного текста проведите сопоставительный анализ, внесите данные в таблицу.

Показатели сравнения	Монархия	Республика

Условие данного задания содержит весь необходимый материал для его выполнения, а затруднения учащихся вызваны именно с недостаточной сформированностью умения выявлять линии (критерии) сравнения и проводить по ним сопоставительный анализ.

Широкий набор метапредметных результатов освоения образовательных программ с неизбежностью потребует использования разнообразных моделей проверочных заданий.

Комментарии

1) Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утверждены приказами Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 и № 287.

Литература

1. Басюк В. С. Личностные результаты освоения основных образовательных программ обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования // Развитие личности. 2017. № 3. С. 29–43.

В. С. Басюк, Н. Ф. Виноградова, А. Ю. Лазебникова

2. Басюк В. С., Виноградова Н. Ф., Рослова Л. О. Текущие тенденции современного начального общего образования и предварительные результаты реализации ФГОС НОО // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 5 (44). С. 79–94.
3. Басюк В. С., Метелкин Д. А. ФГОС как институциональная норма: проблемы реализации в образовательной практике и направления совершенствования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 5 (44). С. 6–24.
4. Виноградова Н. Ф. Стратегическая задача повышения профессионального мастерства учителя начальной школы в свете ФГОС НОО // Начальное образование. 2020. № 1–2. С. 3–8; 4–10.
5. Виноградова Н. Ф., Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И. и др. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. 224 с.
6. Лазебникова А. Ю. Основные направления и проблемы доработки Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования // Профессиональное образование. Столица. 2019. № 8. С. 5–9.
7. Лазебникова А. Ю., Французова О. А., Коваль Т. В. Потенциал социальных учебных предметов в формировании «универсальных навыков» // Образовательное пространство в информационную эпоху — 2019. Москва, 04–06.06.2019: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С. В. Ивановой. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2019. С. 1013–1025.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286. 59 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287. 129 с.

References

- Basyuk V. S. Lichnostnye rezul'taty osvoeniya osnovnykh obrazovatel'nykh programm obuchayushchimi-sya v usloviyah realizacii FGOS obshchego obrazovaniya // Razvitie lichnosti. 2017. № 3. S. 29–43. [In Rus].
- Basyuk V. S., Metelkin D. A. FGOS kak institucional'naya norma: problemy realizacii v obrazovatel'noj praktike i napravleniya sovershenstvovaniya // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2017. T. 2, № 5 (44). S. 6–24. [In Rus].
- Basyuk V. S., Vinogradova N. F., Roslova L. O. Tekushchie tendencii sovremennogo nachal'nogo obshchego obrazovaniya i predvaritel'nye rezul'taty realizacii FGOS NOO // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2017. T. 2, № 5 (44). S. 79–94. [In Rus].
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya. Uтверzhen prikazom Ministerstva prosveshcheniya RF ot 31.05.2021 № 286. 59 s. [In Rus].
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya. Uтверzhen prikazom Ministerstva prosveshcheniya RF ot 31.05.2021 № 287. 129 s. [In Rus].
- Lazebnikova A. Yu. Osnovnye napravleniya i problemy dorabotki Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya // Professional'noe obrazovanie. Stolica. 2019. № 8. S. 5–9. [In Rus].
- Lazebnikova A. Yu., Francuzova O. A., Koval' T. V. Potencial social'nykh uchebnykh predmetov v formirovanii «universal'nykh navykov» // Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu — 2019. Moskva, 04–06.06.2019: mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / pod red. S. V. Ivanovoj. M.: Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO, 2019. S. 1013–1025. [In Rus].
- Vinogradova N. F. Strategicheskaya zadacha povysheniya professional'nogo masterstva uchitelya nachal'noj shkoly v svete FGOS NOO // Nachal'noe obrazovanie. 2020. № 1–2. S. 3–8; 4–10. [In Rus].
- Vinogradova N. F., Kochurova E. E., Kuznecova M. I. i dr. Universal'nye uchebnye dejstviya kak rezul'tat obucheniya v nachal'noj shkole: sodержanie i metodika formirovaniya universal'nykh uchebnykh dejstvij mladshego shkol'nika / pod red. N. F. Vinogradovoj. M.: Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO, 2016. 224 s. [In Rus].