

АЛОГИЗМЫ В КЛАССИФИКАЦИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И ПОИСК ПУТЕЙ ИХ УСТРАНЕНИЯ

Михаил Сергеевич Мартынец,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, martynets@kipk.ru

• анализ, классификация • универсальные учебные действия • подготовка и повышение квалификации педагогов

Введение и реализация Федерального государственного образовательного стандарта¹ в школах Российской Федерации потребовали переосмысления содержания образования, главной задачей которого в современных условиях становится овладение обучающимися совокупностью универсальных учебных действий (УУД). Перечень действий составляется различными учёными, психологами, педагогами; единого списка того, что должно быть сформировано, не существует. Одной из самых распространённых классификаций видов универсальных учебных действий, которой пользуются многие школы Российской Федерации при составлении программ формирования УУД, является классификация А.Г. Асмолова². К сожалению, учёные сходятся во мнении, что любая классификация видов УУД условна^{3, 4}; при этом такие класси-

фикации разрабатываются для того, чтобы педагогам было «легче» ориентироваться в том многообразии универсальных действий, которые необходимо освоить обучающимся.

В классификации А.Г. Асмолова выделены четыре группы универсальных действий: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные. Познавательные УУД включают в себя общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. Автор приводит описание функций некоторых, но далеко не всех, указанных видов. При этом, подвиды каждого вида не выделяются, в результате чего равноположенными оказываются, например, логические приёмы (*анализ, сравнение, синтез*) и операции (*обобщение, сериация, подведение под понятие и др.*), действия, принадлежащие формальной логике (*обобщение, классификация, выведение следствий и др.*) и диалектической (*формулирование проблемы, т.е. противоречия, разрешение противоречий*). Это свидетельствует о том, что в предлагаемой автором классификации нарушаются известные правила логического деления понятий, что ведёт к отсутствию системы как единства противоположных элементов и, как следствие, ясности предназначения этих действий. «Виноват» в неспособности понять и принять сущность предназначения и видов УУД, как обычно, учитель, который вынужден не только разобраться во всём этом самостоятельно, но и перенести их на содержание своего предмета и сформировать у обучающихся. В случае, если преподаваемых предметов у педагога несколько, как, к примеру, у учителей начальных классов, то пе-

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 373 от 6 октября 2009 года «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» с изменениями и дополнениями от 26.11.2010 г., 22.09.2011 г., 18.12.2012 г., 29.12.2014 г., 18.05.2015 г.

² **Асмолов А.Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пос. для учителя / А.Г. Асмолов и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 152 с.

³ **Воровщиков С.Г.** Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 5. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-05.htm> (дата обращения 08.09.2015).

⁴ **Гетманова А.Д.** Учебник по логике. — М.: Владос, 1995. — 303 с.

дагог не имеет достаточного ресурса для осмысления всех нововведений. Самое страшное, что в итоге это всё сказывается на отдельном обучаемом, у которого формируется представление, что, к примеру, алгоритм классификации, применяемый им на русском языке, отличается от такового, используемого на математике.

В статье С.Г. Воровщикова⁵ вскрываются некоторые из вышеуказанных недостатков существующей классификации А.Г. Асмолова, а также содержатся правила деления понятий, на основании которых автор предпринимает удачную, на наш взгляд, попытку выделить три взаимодополняющие и взаимоисключающие подвиды в группе общеучебных УУД (учебно-управленческие, учебно-информационные, учебно-логические, но умения), однако остальные виды универсальных действий остаются, к сожалению, без внимания автора.

Статья не претендует на то, чтобы поставить окончательную точку в классификации УУД — в ней приводится попытка устранить некоторые алогизмы в классификации понятия «универсальные учебные действия» на виды путём применения правил деления понятий.

Деление понятия — логическая операция, раскрывающая объём понятия, т.е. позволяющая с помощью выбранного основания деления установить объём делимого понятия (виды)^{6, 7}. Классификация, по А.Д. Гетмановой, «...является разновидностью деления понятия, представляет собой вид последовательного деления и образует развёрнутую систему, в которой каждый её член (вид) делится на подвиды и т.д.». Далее автор указывает, что для правильной классификации «...необходимо выполнять все правила операции деления».

⁵ Воровщикова С.Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 5. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-05.htm> (дата обращения 12.10.2015).

⁶ Гетманова А.Д. Учебник по логике. М.: Владос, 1995. 303 с.

⁷ Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев и др. М.: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

На наш взгляд, первая ошибка, которая возникает при классификации понятия УУД на виды, заключается в выделении четырёх подвидов (личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные), поскольку объективного критерия, положенного в основу деления, опять же, не существует. С одной стороны, все четыре вида являются теми действиями, которые обучающийся сможет присвоить, и в таком случае, они все становятся *личностными*. С другой стороны, по правилам деления понятий, если понятие поделено более чем на три вида, то произошёл т.н. «проскок» в классификации. На наш взгляд, объективным критерием для деления понятия УУД на два вида станет способ проверки результатов осуществления универсального действия. Тогда, с одной стороны, мы получаем действия, которые подлежат субъективной оценке, к этому виду мы относим личностные универсальные учебные действия, а с другой, — совокупность действий, подлежащих объективной оценке. В таком случае понятно, что для диагностики первых, учителем, совместно с педагогом-психологом, должны разрабатываться анкеты, опросники, тесты; применяться беседы, опросы и другие субъективные методы оценивания, а для вторых следует использовать контрольно-измерительные материалы, составленные на основе критериального подхода, позволяющие независимо от личностных характеристик проверяющего объективно оценить умения обучаемых осуществлять такие универсальные действия. Таким образом, в нашей попытке провести классификацию родового понятия «универсальные учебные действия» мы выделяем два противоположных вида: УУД, подлежащие субъективной оценке, и УУД, подлежащие объективной оценке. Эти же названия, которые мы предлагаем, справедливы и для отражения сути процессов *формирования и развития* универсальных действий.

Отделив личностные действия в УУД, подлежащие субъективной оценке, мы объединяем познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД в одну группу действий, подлежащих объективной оценке. Поскольку сознание человека как превращённый труд расчленяется на единство противоположностей: «мир мысли» и «мир языка», то между мышлением (содержание) и языком (форма) существует диалектическая зави-

симость, при которой мышление первично, а язык вторичен⁸. Подтверждение этому мы обнаружили у Э.В. Ильенкова: «Несомненно и то, что реально мышление и язык взаимно обуславливают друг друга, и несомненность этого обстоятельства придаёт видимость такой же несомненной бесспорности известной формуле, согласно которой „как нет языка без мышления, так не бывает и мышления без языка“»⁹.

Сущность познавательных УУД сводится к логическим приёмам, способам, операциям, т.е. мышлению, а сущность коммуникативных — к языку. Регулятивные действия, в свою очередь, располагаясь между ними, являются тем «мостиком», позволяющим определить достижения и дефициты в когнитивной и коммуникативной сферах.

Как было отмечено выше, группу познавательных, регулятивных и коммуникативных действий следует, по нашему мнению, отнести к УУД, подлежащим объективной оценке, т.е. к таким действиям, оценку которых следует производить: на базовом уровне освоения образовательных программ по системе «зачёт — незачёт», а на повышенном уровне — критериально по разработанному совместно с обучающимися критериям. Итак, группу УУД, подлежащих объективной оценке, в нашей попытке классификации видов универсальных учебных действий составляют познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД.

В классификации познавательных действий А.Г. Асмолов выделяет общеучебные УУД, знаково-символические УУД, логические УУД и действия постановки и решения проблемы. Как видно из предложенной автором классификации, в группе явно произошёл «проскок», т.е. не был обнаружен родовой признак по отношению к ряду видов. С.Г. Воронцов, пытаясь устранить этот недостаток, относит знаково-символические УУД к общеучебным, но рассматривает их с точки зрения двух процессов (моделирование и преобразование модели), что, на наш взгляд, не является видами знаково-симво-

лических действий. При этом в самой классификации А.Г. Асмолова удаётся обнаружить вид, противоположный знаково-символическим действиям — пространственно-графические действия. Однако, как отмечает А.Д. Гетманова, «...существуют и переходные формы», т.е. в ходе отражения окружающей действительности обучающиеся вполне могут демонстрировать одновременно действия как знаково-символического, так и пространственно-графического характера (например, при построении графика какой-либо функции). Таким образом, напрашивается вывод о том, что родовым понятием для знаково-символических и пространственно-графических УУД должно быть некое понятие, которое их объединит в одну группу. И если предположить, что таковым понятием не являются «общеучебные действия» (поскольку к ним относятся действия, никак не связанные с построением каких-либо моделей и их преобразованием), то можно ввести понятие «частноучебные действия», к которым их можно отнести. Тогда объединяющим (родовым) понятием для общеучебных и частноучебных действий станет понятие «учебные» действия, которые дополнят логические УУД (формальная логика) и действия постановки и решения проблемы (диалектическая логика). Итак, в нашей попытке классификации УУД мы разделили познавательные действия на три вида: учебные, логические УУД и действия постановки и решения проблемы.

Невозможно не отметить, что общеучебные действия являются, на наш взгляд, самым противоречивым местом в классификации УУД, поскольку среди них обнаруживаются как регулятивные УУД (например, «самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели», «адекватная оценка» и т.п.), так и действия постановки и решения проблемы («постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера»). Этот факт явно не способствует лучшему пониманию педагогами сущности универсальных учебных действий, а, напротив, ведёт к путанице, к какому виду отнести то или иное задание учебника.

Проведённая классификация видов универсальных учебных действий позволила разделить классифицируемое понятие на два

⁸ Гончарук А.И. Концепция школы XXI века (диалектика учебного процесса): монография. — Красноярск: Красн. госуд. ун-т, 2002. 68 с.

⁹ Ильенков Э.В. Философия и культура. — М.: Политиздат, 1991. 464 с.

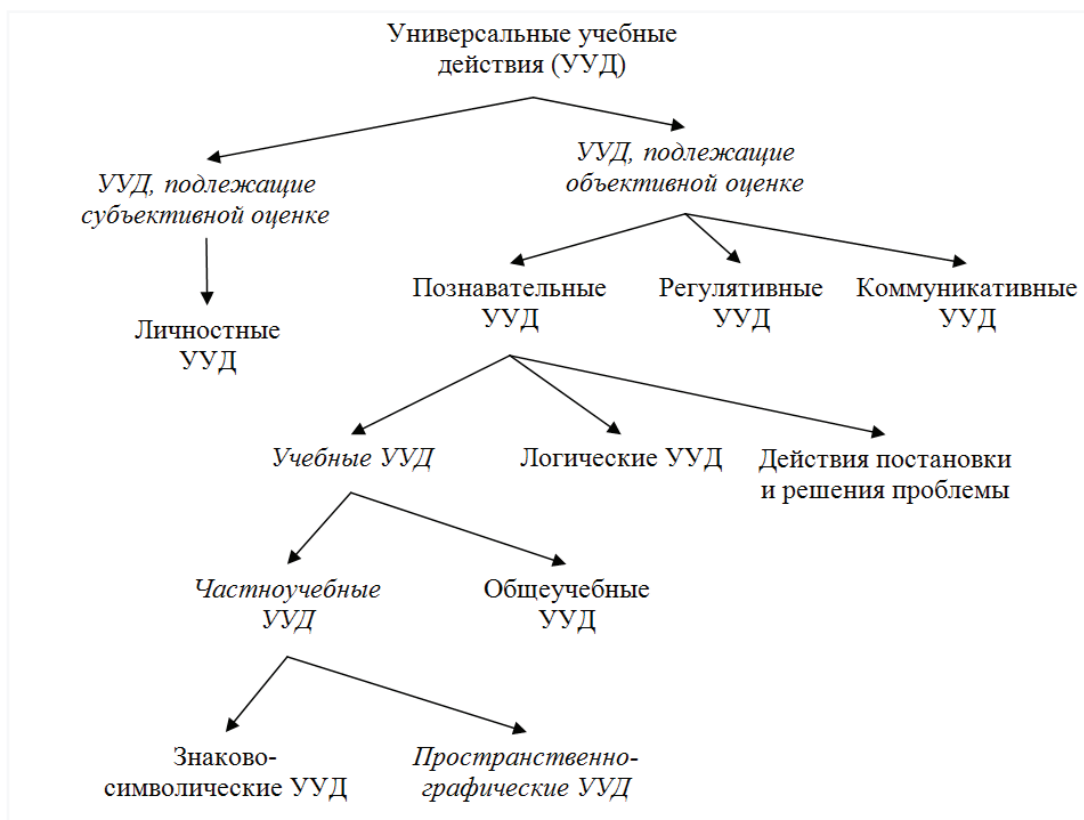


Рис. 1. Логическая схема классификации видов универсальных учебных действий

вида: УУД, подлежащие субъективной оценке, и действия, подлежащие объективной оценке. К действиям, подлежащим субъективной оценке, мы отнесли все личностные универсальные учебные действия, а к УУД, подлежащим объективной (критериальной) оценке, мы отнесли познавательные, регулятивные и коммуникативные действия. Введя понятие «учебные действия», мы отнесли их, наряду с логическими УУД и действиями постановки и решения проблемы, к познавательным действиям. Учебные действия, в свою очередь, мы разделили на общеучебные и частноучебные действия, к последним из которых мы отнесли знаково-символические и пространственно-графические действия, понимая, что может существовать и промежуточный вид, «синтез» знаков и символов, представленных в графической форме и разнесённых во времени и пространстве.

На наш взгляд, предлагаемая классификация, возможно, не лишена недостатков, однако способствует пониманию сущности каждого вида универсальных учебных действий и его места в логической структуре

классификационной схемы. Использование предлагаемой классификации, как мы надеемся, будет способствовать разработке образовательными организациями программ формирования и развития УУД на качественном уровне.

Обобщая вышесказанное, представим предлагаемую классификацию в виде наглядной логической схемы (рис. 1). Примечание к логической схеме: понятия, которые мы предлагаем ввести в классификацию УУД, выделены курсивом.

Чтобы дать полную характеристику одного задания, направленного на развитие УУД, необходимо «подниматься» снизу вверх. Например, задание, сущность которого сводится к классификации изучаемых объектов (а объектами в различных дисциплинах могут быть: *в алгебре* — чётные и нечётные числа, по наличию остатка при делении на 2, *в языке* — простые и сложные предложения, по количеству грамматических основ, *в химии* — органические и неорганические вещества по наличию молекулы углерода, *в музы-*

ке — альт и сопрано, по высоте женского певческого голоса и т.д.), относится к логическим УУД. Тогда полная характеристика задания будет выглядеть следующим образом: логические УУД.

Таким образом, надеемся, что предложенная классификация универсальных учебных действий поможет учителю, как будущему, так и уже осуществляющему профессиональную деятельность, лучше понять их сущность и увидеть возможности своего учебного предмета в их формировании и развитии. □

ЛИТЕРАТУРА

1. *Воровщиков С.Г.* Деятельностный компонент метапредметного содержания образования: универсальные учебные действия или общеучебные умения / *European Social Science Journal*, № 6–2 (45). М.: АНО «Международный исследовательский институт», 2014. С. 79–86.
2. *Гилядов С.Р.* Универсальные учебные действия: два подхода к определению состава и структуры / *Педагогическое образование и наука*. № 5. 2014. С. 71–75.
3. *Дмитриева Е.А.* Формирование универсальных учебных действий как основной результат учения / *Вестник Алтайской государственной педагогической академии*. № 7. Барнаул, 2011. С. 64–66.
4. *Зинченко Т.В.* Формирование универсального учебного действия классификации как предмет деятельности учителя начальных классов / *Герценовские чтения // Начальное образование*. Т. 6. № 1. СПб.: ВВМ, 2015. С. 334–341.
5. *Степанов Ф.Г.* Универсальные учебные действия: трудности классификации // *Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения образования в условиях реализации ФГОС нового поколения / статьи участников Всероссийской заочной научно-практической конференции*. М.: Прометей, 2014. 198 с.
6. *Сюсюкина И.Е.* Оценочная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий учащихся // *Наука и современность*. № 9 (1). Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2011. С. 223–227.
7. *Чистякова Н.Н.* Формирование познавательных УУД (сравнение и классификация) на уроках обучения грамоте в УМК «Диалог» / *Герценовские чтения // Начальное образование*. Т. 4. № 2. СПб.: ВВМ, 2013. С. 317–322.