

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТАНДАРТОВ первого и второго поколений

Людмила Михайловна Перминова,
профессор Московского института открытого образования,
доктор педагогических наук

- образовательный стандарт
- духовно-нравственные ценности
- общеучебные умения и навыки
- способы деятельности
- ключевые компетенции и компетентности
- универсальные учебные действия, операции
- системность
- взаимосвязь

В процессе стандартизации отечественного образования, когда одно поколение образовательных стандартов, не успев закрепиться в полной мере, сменяется новым, важно обосновать пути взаимосвязи образовательных стандартов как выражение ценностной идеологии российского образования — научности, доступности, систематичности и системности, прочности обучения как основы фундаментальности образования.

Фундаментальность отечественного образования зиждилась на взаимосвязи культурно-антропологических принципов природосообразности и культуросообразности, в которых основополагающая доминанта — систематичность и последовательность в обучении. Это утверждение опирается на исторический факт: основанием модели советской единой трудовой политехнической школы, по замыслу А.В. Луначарского, была выбрана гимназия как самое распространённое в городах учебное заведение общего образования, ориентированное на университет. Гимназия, «кровно» связанная с университетом базисными учебными предметами, благодаря распространению

идей педагогической антропологии К.Д. Ушинского о природосообразном характере обучения (то есть соответствии принципов и правил обучения психофизиологической природе человека, законам становления и развития мышления) начала основательно, прочно, следуя от простого к сложному, от общего к частному, от лёгкого к трудному, от близкого к далёкому. Это и составляло основу фундаментальности, в которой главное место занимало умение доказывать, рассуждать, идя от частного к общему (индукция), от общего к частному (дедукция). В этом ключе писались учебники, которые были взяты за основу учебной литературы для советской школы, но это касалось только учебников по математике и естественнонаучным предметам. Педагогические кадры для советской школы, понятно, могли быть только из прежней, старой системы образования и были выучены в методологии своего времени. Хотя природосообразность в обучении и не была в числе педагогических ориентиров развития советской школы, но составляла крепкую и мощную основу обучения, которая даже не обсуждалась, ибо по-другому и быть не могло. Необходимость и важность систематического обучения была доказана отечественными физиологами

и психологами как соответствие такого обучения системной организации головного мозга, и опыт четырёхклассной начальной школы в России блестяще подтвердил эту идею.

Всякое инновирование обучения следует соотносить с фундаментальными законами деятельности человеческого мозга и психики, чтобы новая деятельность школьника не приводила к тупиковым ситуациям в его умственном развитии. На деле эти важнейшие теоретико-методологические предпосылки игнорируются, ведь ни переход начальной школы с четырёх- на трёхклассное обучение (1967 г.), ни последующие реформы и инновации не обращаются к этому знанию, а ведь законы психики, законы мозга нельзя изменить, но их нельзя не учитывать! Забота о здоровье мозга, этого в высшей степени тонкого и уникального инструмента жизни и деятельности человека и общества, должна быть первостепенной и в плане обеспечения преемственности образовательных стандартов, выражающих в «свёрнутом» виде стратегию и тактику обучения.

Суть школьных образовательных стандартов первого поколения (2004 г.)

Методологическую основу ОС первого поколения составляют деятельностный и компетентностный подходы. Однако компетентностный подход, заявленный в документе¹, нуждался в основательной проработке и доработке. В Пояснительной записке к Федеральному компоненту государственного стандарта общего образования сообщалось, что Госстандарты — это «нормы и требования, определяющие обязательный минимум содержания основных образовательных программ общего образования, максимальный объём учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, а также основные требования к обеспечению

¹ Федеральный компонент Государственного стандарта общего образования. В 2 частях / Министерство образования Российской Федерации. М., 2004.

образовательного процесса (в том числе к его материально-техническому, учебно-лабораторному, информационно-методическому, кадровому обеспечению)². В соответствии с «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года» цели общего образования ориентируют педагогический процесс не только на освоение учащимися определённой суммы знаний (не системы! — Л.П.), но и на развитие личности, формирование её познавательных и созидательных способностей. Отмечалось, что «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, т.е. ключевые компетентности»³.

Приведённые установки не отражали гуманитарно-гуманистической стратегии образовательного процесса, поскольку в них отсутствует главное условие заботы об ученике и его развитии — ориентация этих нормативов на чувствительные периоды развития ребёнка. Доминантой образовательных стандартов должна быть идея о том, что образовательный стандарт — это тот содержательно-деятельностный базис, система знаний, умений и навыков, способов деятельности, ценностей, без овладения которыми в чувствительные периоды жизни ребёнка оказываются невозможными его дальнейшее успешное развитие и саморазвитие, адекватный профессиональный выбор, образование и дальнейшее обучение, социальная адаптация, личностное самоопределение. Психолого-дидактический и педагогический смысл обучения в том и заключается, что оно предлагает ученику позитивные, нередко универсальные ориентиры (знания, умения, навыки, способы деятельности, действия, ценности), помогает освоить и усвоить их, создавая специальные условия для саморазвития, самодвижения ученика в образовательном русле, содержательной основой которых являются учебные программы.

² Там же. С. 4.

³ Там же. С. 10.

В новом документе⁴ этот недостаток существенно восполнен ориентацией образовательных стандартов на социальную ситуацию развития ребёнка: «В основе построения Федерального государственного образовательного стандарта общего образования лежит системно-деятельностный подход. Его методология в разработке стандарта реализована в деятельностной парадигме, согласно которой координатами, определяющими развитие в образовании, являются ведущая деятельность и возраст учащихся. Это означает, что для каждого конкретного периода школьного обучения система задач и действий, выполняемых учащимися, должна быть адекватна ведущей деятельности конкретного возрастного периода и являться условием и движущей силой развития ребёнка»⁵. Психологическое основание образовательных стандартов второго поколения в виде фундаментальных теорий — культурно-исторической теории развития личности и теории деятельности — научно-методологическая предпосылка содержательного и деятельностного решения проблемы стандартизации школьного образования при дидактическом основании в виде культурологической теории содержания образования. Здесь видится возможность дальнейшего развития образовательных стандартов в общеметодологическом и дидактическом планах.

Авторы Федерального государственного стандарта общего образования рассматривают его как «конвенциональную норму, отражающую общественный договор между семьёй, обществом и государством. Это важнейший механизм реализации миссии образования — воспитания успешных граждан Российской Федерации на основе приобщения новых поколений к культурным, духовным и нравственным ценностям российского народа: справедливость, личная и индивидуальная свобода, жизнь человека, его благосостояние и достоинство, семейные традиции, патриотизм». Принципиально важно, что в новом Документе конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как миссия образования.

⁴ О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования. /Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова // Педагогика, 2008. № 10. С. 9–28.

⁵ Там же. Введение.

Принципиальный позитив нового документа в том, что воспитание как ценностно ориентированный процесс поставлен во главу угла школьного образования. Это позволяет представлять документ о школьных образовательных стандартах как нормативную целостность гуманистической и аксиологической направленности и отметить существенный шаг вперёд в сравнении с предыдущим документом в целевом и методологическом плане. Таким образом, категория ценности в педагогике, школьном образовании и обучении обретает действительный и практически значимый смысл.

Принципиально важно «признание решающей роли содержания образования и способов организации учебной (образовательной) деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития учащихся». Эта позиция детерминирует назначение общеучебных умений и навыков как универсальных ресурсов личности во всей их социокультурности. В этой «точке» нам и предстоит определить их связь с универсальными учебными действиями в содержании фундаментального ядра общего образования как одного из ключевых понятий новых образовательных стандартов. Методологической основой фундаментального ядра содержания общего среднего образования должны быть, по мнению авторов Концепции, принципы фундаментальности и системности. **Требования к результатам образования сущностно соотносятся с инвариантным составом содержания образования в рамках культурологической теории содержания образования, принятой в Концепции, — личностными, метапредметными и предметными**, в которых отражены такие виды субъектного опыта ученика, как *опыт усвоения знаний, опыт деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений*. Это методологически важно, так как позволяет выстроить образовательный процесс на едином дидактическом основании

в отношении преподавания всех учебных дисциплин.

В «Федеральном компоненте Государственного стандарта общего образования» 2004 г. говорится, что приоритетом начального школьного обучения является формирование общеучебных умений и навыков, однако они не сгруппированы в некоторую методологическую и дидактическую целостность. Что касается умений, предложенных для обязательного овладения учащимися, то необходима работа по дифференциации и упорядочению тех структур, которые в документе названы *ключевыми компетенциями*. Логико-дидактическое решение вопроса о систематизации ключевых компетенций, в основе которого лежит обращение к функциям научного знания — описательной, объяснительной и предсказательной, а также установление функциональной неоднородности общеучебных умений и навыков в структуре познавательной и практической деятельности⁶, представляется целесообразным вариантом решения проблемы о взаимосвязи образовательных стандартов первого и второго поколений.

Суть доказательства связи между функциями научного знания, общеучебными умениями и ключевыми компетенциями состоит в том, что ключевые компетенции включают инвариантную и вариативную части: общеучебные умения и навыки образуют надпредметную их часть, а предметные знания, умения, навыки являются вариативной их частью.

Функциональная неоднородность общеучебных умений и навыков проявляется в том, что их соотнесённость со структурой деятельности позволяет выделить их методологические функции, доказывающие универ-

⁶ Николаева Л.Н. Логико-дидактические основы формирования у учащихся общеучебных умений и навыков. Дис. ...канд. пед. наук. М.: ИТИП РАО, 2009.

Перминова Л.М., Николаева Л.Н. Формирование у учащихся общеучебных умений и навыков: логико-дидактический подход // Педагогика, 2009. № 2. С. 18–25.

сальность общеучебных умений. Так, организационные умения выполняют базовую функцию, информационные умения — ориентировочную, интеллектуальные умения, тесно связанные с информационными умениями, выполняют собственно технологическую (обработка информации) функцию; коммуникативные умения выполняют показательную функцию в отношении качества (сформированности) всех групп общеучебных умений.

Ключевые слова, раскрывающие суть реализации функций научного знания, показывают, что информационные умения соотносятся с описательной функцией, а интеллектуальные умения — с объяснительной функцией. Предсказательная функция может реализоваться на основе информационных (ориентировочных) умений и интеллектуальных («технологических») умений в их взаимосвязи.

Ключевые компетенции в своей надпредметной части (в новых стандартах это отвечает метапредметным результатам) также соотносимы с соответствующими функциями научного знания. Упорядочивание, систематизация ключевых компетенций и общеучебных умений и навыков относительно функций научного знания позволяет рассматривать их как относительно устойчивое множество и основание для решения вопроса о преемственности образовательных стандартов первого и второго поколений, поскольку психолого-дидактическая сущность последних рассматривается как универсальные учебные действия. Для этого потребуется рассмотреть и соотнести такие понятия, как *умение, навык, способы деятельности, ключевые компетенции, универсальные учебные действия*.

В новой Концепции стандартов общего образования «сформулирована принципиально новая методологическая позиция отбора содержания образования, получившая название «фундаментальное ядро содержания общего образования». Методологически она опирается на культурологическую теорию состава содержания образования

и системно-деятельностный подход. В ней говорится о необходимости сохранения единства образовательного пространства и преемственности ступеней образовательной системы, обеспечении равенства и доступности образования при различных стартовых возможностях, формировании общего деятельностного базиса как системы универсальных учебных действий, определяющих способность личности учиться, познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира. К числу универсальных учебных действий относятся личностные универсальные учебные действия; регулятивные действия; познавательные действия; коммуникативные действия. Владение универсальными учебными действиями оценивается в трёх видах образовательных результатов: личностных, метапредметных, предметных результатах.

Личностные универсальные учебные действия однозначно опираются на мотивационно-целевой компонент деятельности как смысло- и системообразующий, поскольку отношение мотива к цели порождает смысл, а цель является организационным основанием деятельности во взаимосвязи всех её составляющих. Поэтому формирование личностных универсальных учебных действий будет закономерно опираться на организационные умения, ценностные ориентиры деятельности будут поддерживаться информационными умениями как ориентировочными, обеспечивая деятельностные и ценностно-смысловые связи в сознании учащихся.

Регулятивные учебные действия универсальны тем, что интегрируют все структурные элементы деятельности в их прямой и обратной связи и рефлексии этой взаимосвязи от мотивационно-ценностного компонента до оценочно-результативного. С помощью регулятивных универсальных учебных действий ученик имеет возможность мысленно объять всё содержание учебной деятельности на любом этапе этой деятельности, используя при этом и функции научного знания.

Познавательные универсальные учебные действия опираются на взаимосвязь информационных и интеллектуальных общеучебных умений, их качественная реализация возможна при сформированности организационных как рефлексивных умений. Показатель качества всех общеучебных умений и соответствующих

универсальных учебных действий — коммуникативные умения, основу которых **составляют коммуникативные универсальные учебные действия**, поскольку умение есть высшая форма проявления действия.

Рассмотрим конкретно связи между умениями, навыками, ключевыми компетенциями и универсальными учебными действиями. В дидактике понятия «умение», «навык», «способ деятельности» оцениваются как взаимосвязанные. Рассматривая вопрос об усвоении знаний как элемента содержания образования, В.В. Краевский и И.Я. Лернер указывают: «Вторым видом/элементом содержания образования является опыт осуществления способов деятельности. Знания о них содержатся в первом элементе культуры, и без таких знаний ни один способ деятельности нельзя выполнить сознательно.

Но и знаний этих недостаточно. Нужно усвоить опыт применения их на практике... и только тогда у личности появляются навыки и умения. Последние и являются усвоенным опытом осуществления различных способов деятельности»⁷. Следовательно, умения и навыки — составляющие способа деятельности.

Непроизвольность и автоматизированность выполнения навыков не оспаривается педагогами. Однако «Способы деятельности, усваиваемые учащимися, становятся их навыками и умениями. Навыком является операция, способ выполнения которой доведен до автоматизма, почти не контролируемого сознанием. Умение — это действие, состоящее из упорядоченного ряда операций, **имеющих общую цель**. Умение может быть усвоено с разной степенью совершенства, но его выполнение всегда контролируется сознанием»⁸. И далее: «...для навыка необходимо, как правило, *однообразное повторение операции, для превращения*

⁷ Дидактика средней школы/ Под ред. М.Н. Скаткина. М., 1982. С. 104–105.

⁸ Там же, С. 144.

действия, заданного извне, в умение, необходимо первоначально однообразное его повторение, а затем вариативное, т.е. в разных, существенных для данного действия ситуациях». Таким образом, в основе навыков, умений, способов деятельности, действий лежит **операция** как их деятельностная первооснова, повторяемость и автоматизм которой (которых) в различных действиях приводит к формированию навыков, умений и способов деятельности, последние из которых, в свою очередь, также могут стать умениями и навыками, но более сложного по составу и связям характера. Главное отличие умения от навыка — сознательный, а не автоматический характер его выполнения.

Обратимся к термину «действие» — фундаментальному психологическому понятию. С рассмотрения этого понятия и следовало бы анализировать взаимосвязь интересующих нас понятий, однако будем придерживаться хронологической последовательности их появления в содержании образовательных стандартов первого и второго поколений. В работах С.Л. Рубинштейна даётся характеристика действия как сложного образования во всём его психологическом содержании, как «единицы деятельности»⁹. С.Л. Рубинштейн, рассматривая сложные связи между операциями, действиями, навыками, показывает их диалектический характер. Так, при определённых условиях некоторые операции в результате их частого упражнения приобретают автоматизм и становятся навыком либо их совокупность обретает вид навыка. Действия могут стать операциями и, следовательно, приобретут в деятельности ученика вид автоматизированного действия, т.е. навыка. Между этими структурами всегда имеется связь и соподчинённость, позволяющая рассматривать их в структуре деятельности, а значит, и в системе общеучебных умений и навыков. В дидактических исследованиях, как показано ранее, однозначно проводится мысль о том, что умение реализуется через

операции и действия. Следовательно, дело в том, какие именно действия, соответственно — умения, приобретут автоматический, свёрнутый в сознании характер (а ими станут те, в которых **все** операции усвоены до автоматизма, навыка), а какие потребуют активного участия сознания, критичности и гибкости мышления, вариативности применения. Вероятно, **всё зависит от уровня сложности цели деятельности**. Таким образом, дидактические и психологические универсалии соотносимы: универсальные учебные действия являются существенными элементами общеучебных умений и навыков, способов деятельности, ключевых компетенций, а затем и компетентностей ученика в познавательной и практической деятельности. Соотношение умений и действий (дидактического и психологического) может быть описано следующими положениями.

1. Умение есть форма предъявления действия и показатель его сформированности в деятельности ученика. Умение — показатель качества владения действием.
2. Действие задано содержанием — это доказывается с позиций культурологической и бинарно-интегративной теорий содержания образования.
3. Умение действительно, действие выражено в умелости субъекта.
4. Умение и действие связаны неразрывно.
5. Умение — высшая форма реализации и материализации действия. Поэтому деятельность состоит в той же степени из операций и действий, как и из умений, наглядно свидетельствующих об их качестве (сформированности) в познавательной и практической деятельности ученика.
6. Универсальные умения (общеучебные умения и навыки) имеют в своей основе универсальные (универсальные учебные) действия, совокупность и система которых может иметь вариативный характер, зависящий от содержания учебных заданий.

⁹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 томах. Т. 1. М., 1989. С. 195.

7. Универсальность общеучебных умений и учебных действий в том, что они проявляются на социальном, образовательном и личностном уровнях.

Поскольку познавательная деятельность — основа учения, целесообразно обратиться к видовой характеристике познавательных действий, разработанной в своё время Т.И. Шаповой¹⁰. Их уточнение в свете нынешней проблематики стандартизации образования позволяет выделить некоторое методическое ядро в системе работы учителя по формированию у учащихся образовательных результатов в свете ОС второго поколения, закрепляя и развивая то положительное, что было заложено в ОС первого поколения. Это связано напрямую с требованиями к результатам образования, имеющим универсальное, метапредметное значение.

1. *Действия, связанные с осознанием проблемы и цели деятельности.* Они ориентированы на актуализацию организационных и коммуникативных умений и навыков, на достижение таких результатов, как:

- умение определять цели и задачи деятельности, выбирать средства их реализации и применять их на практике, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей, оценивать (и описывать) достигнутые результаты. Субъективный характер деятельности требует от учащихся умения оценивать себя (видеть объективную и субъективную трудность задачи, оценивать свои способности, устанавливать уровень притязаний, осуществлять самопроверку, видеть связь между усилиями и достигнутым результатом и др.), определяющие систему навыков успешной деятельности, т.е. **оценивать трудность цели деятельности.** Этот вид действий связан с формированием **личностных и регулятивных универсальных учебных действий.**

2. *Действия по созданию фактической базы для дальнейших теоретических обобщений* (актуализация известных научных понятий и фактов, ключевых компетентностей как инструментальной базы деятельности). Этот вид действий ориентирован на актуализацию информационных/ориентировочных и интеллекту-

¹⁰ Шапова Т.И. К вопросу об анализе структуры познавательной деятельности учащихся // Сов. педагогика. 1971. № 10. С. 18–25.

альных/технологических умений для обработки информации и связан с **формированием познавательных универсальных учебных действий**, а именно:

- умения на основе приобретённых знаний объяснять явления действительности — природной, социальной, культурной, технической среды, т.е. выделять их существенные признаки, систематизировать и обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, оценивать их значимость и проверять гипотезы;

- умение ориентироваться в мире социальных, нравственных и эстетических ценностей — различать факты, суждения и оценки, их связь с определённой системой ценностей, формулировать и обосновывать собственную позицию.

3. *Действия по обобщению и систематизации фактического материала* (анализ и синтез данных, полученных на предыдущем этапе познавательной деятельности, новые обобщения, включение их в систему знаний). Этот вид действий предполагает вариативное использование результатов и действий предыдущей группы в видоизменённых и новых условиях (новая информация) и связан с формированием таких универсальных метапредметных результатов, как:

- умение решать проблемы, связанные с выполнением человеком определённой социальной роли, способность анализировать конкретные жизненные ситуации, выбирать и реализовывать способы поведения, адекватные этим ситуациям;

- ключевые (универсальные) навыки — решения проблем, принятия решений, работы с информацией, её поиска, анализа и обработки, коммуникации, сотрудничества, т.е. владение **личностными, познавательными и коммуникативными универсальными учебными действиями.**

4. *Действия смыслообразующего характера* (соотнесение результата деятельности

с её целью, определение его значения и смысла, личностной значимости ценности — рефлексия деятельности; анализ, синтез, обобщение как действия второго порядка). Этот вид действий лежит в основе соотнесения сделанных обобщений с многообразием конкретной действительности, формирования способности ориентироваться в мире профессий, в ситуации на рынке труда и в системе профессионального образования; быть подготовленным к условиям обучения в профессиональном учебном заведении, обладать знаниями и умениями, имеющими опорное значение для профессионального образования определённого профиля. Таким образом, сформированность **регулятивных учебных действий** соотносится с базовым характером общеучебных умений и навыков.

Преимущество между ОС первого и ОС второго поколений в том, что «интегрирующим результатом образовательной деятельности является достаточная и необходимая **компетентность выпускника**». Однако если в первом случае этот результат более заявлен, чем обоснован, то во втором случае он концептуально подготовлен, но для его достижения совершенно необходимо ставить во главу угла методической работы учителя «формирование системности знаний как их качества» (Л.Я. Зорина).

В то же время виды познавательных действий не имеют стабильной последовательности. Они варьируют в зависимости от содержания учебного материала, интеллектуальной подготовленности и возрастных особенностей учащихся. Тем более представляется актуальной мысль об инвариантном характере учебных универсалий, ценность которых для ученика состоит в умении своевременной и адекватной культурной, образовательной, личностной самоидентификации с помощью приобретённого содержательно-деятельностного арсенала — системности знаний, универсальных учебных действий, общеучебных умений и навыков.

Таким образом, к числу дидактических условий взаимосвязи школьных образовательных стандартов следует отнести:

- согласование и взаимосвязь либо взаимодополняемость методологических оснований

(деятельностный подход, культурно-историческая теория развития личности; компетентностный подход);

- единое понимание содержания образования в контексте дидактической теории (культурологической теории содержания образования);
- единое понимание учебных универсалий (общеучебных умений и навыков, универсальных учебных действий, ключевых компетенций и компетентностей) сквозь призму взаимосвязи операций, действий, умений, навыков и способов деятельности;
- использование наиболее общих видовых структур познавательной деятельности, ориентацию на формирование системности знаний учащихся в процессе изучения всех дисциплин.

В заключение хочется возразить авторам нового документа о примерных учебных программах по учебным предметам.

В 1920-е годы идея «примерности» была осуществлена в отношении учебных планов и учебных программ. Она не оправдала себя (уже в 1927 году был принят учебный план как стабильный и обязательный для всех школ страны нормативный документ), так как «примерность» подобного рода никак не способствует сохранению единого образовательного пространства, заявленного авторами этого документа. В условиях стандартизации образования, в котором фундаментальную мировоззренческую роль играет обучение, такая «примерность» предопределяет ситуации новых рисков и может рассматриваться скорее как неопределённость, неустойчивость: ведь фундаментальное ядро образовательных стандартов должно быть однозначно фиксировано в учебных программах и в учебниках.

Кроме требований к уровню подготовки учащихся по различным предметам должно быть сформулировано то предметное и надпредметное содержание, которое и называется «образовательный стандарт общего среднего образования». Его сформированность у учащихся может быть проверена средствами контроля, применяемыми в школе. **НО**