



УДК: 37.013.46

Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования



Воровщиков Сергей Георгиевич,

докт. пед. наук, проф. кафедры управления образовательными системами, декан ФПК и ППРО, Московский педагогический государственный университет, г.Москва

Ключевые слова: универсальные учебные действия, УУД, ФГОС, системно-деятельностный подход, учебно-познавательная деятельность, индивидуальная образовательная траектория, метапредметное содержание образования, Научная школа А.В. Хуторского.

Аннотация: Статья об универсальных учебных действиях. Приведена классификация УУД. Рассмотрены достоинства и недостатки УУД. С позиций информационного подхода учебно-познавательная деятельность представляет собой деятельность ученика, состоящую из выявления или получения информации.

Отечественные дидакты (Ю.К. Бабанский, В.М. Коротов, Т.А. Ладыженская, Н.А. Лошкарёва, В.Ф. Паламарчук, Н.Ф. Талызина, А.В. Усова, Л.М. Фридман) в конце XX века пытались определить содержание общеучебных умений; искали общее основание для их классификации и проводили различную группировку; устанавливали специфические особенности отдельных групп умений; выявляли динамику развития каждой группы умений; определяли роль конкретных предметов в совершенствовании общеучебных умений. Однако следует отметить, разработанные в 70-80-е годы классификации общеучебных умений были сориентированы в основном на учебные программы того времени. Данным классификациям характерно отсутствие обоснованного основания для классификации общеучебных умений, недостаточная конкретность и



операционность представления каждого умения; неясность требований к уровню их сформированности.

В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (2009 г.) впервые на государственном уровне умения учиться выделены как самостоятельный и важный компонент содержания образования. Так, в качестве одной из важнейших задач современной системы образования стандарты провозгласили «формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию». [17, С.3] Сами разработчики стандарта признают: «Близкими по значению понятию «универсальные учебные действия» являются понятия «*общеучебные умения*», «*общепознавательные действия*», «*общие способы деятельности*», «*надпредметные действия*». Формирование общеучебных действий в прогрессивной педагогике всегда рассматривалось как надежный путь кардинального повышения качества обучения. Как гласит известная притча, можно поймать рыбу и накормить голодного, а можно поступить иначе: научить его ловить рыбу; человек, научившийся рыбной ловле, уже никогда не останется голодным [18]. В новых федеральных стандартах универсальные учебные действия (УУД) сгруппированы в четыре основных блока: *личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные.*

В рамочном по своей сути документе «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе», входящим в состав стандарта, представлено перечисление универсальных учебных действий:

«В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемом ключевыми целями общего образования, в стандарте выделены четыре блока:

- *Личностный;*
- *регулятивный (включающий также действия саморегуляции);*
- *познавательный;*
- *коммуникативный.*

Представим названные блоки УУД более подробно.



Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий: личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение*; действие *смыслообразования*, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется, ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него; действие нравственно-этического *оценивания* усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.

Книги для учителя

[Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении](#)



[Более 500 книг и электронных изданий >>](#)

Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся *целеполагание* как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; *планирование* – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и

последовательности действий; *прогнозирование* – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; *контроль* в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; *коррекция* – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; *оценка* – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; *волевая саморегуляция* как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.



Познавательные универсальные действия включают **общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.**

Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств: знаково-символические – *моделирование* – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и *преобразование модели* с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; умение структурировать знания; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Универсальные *логические* действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу



сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Видами *коммуникативных действий* являются: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка» [17, с.45-50].

Следует признать, что данный перечень универсальных учебных действий не может считаться корректной классификацией, ибо в ней не соблюдены все **основные правила классификации**, в основе которых лежат определённые требования к логическому делению.

1. **Правило одного основания:** деление должно производиться только по одному основанию. Это требование означает, что избранный в качестве основания признак не следует в ходе деления подменять другими признаками. Так, например, в регулятивные действия, которые обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности, справедливо включено «планирование». Почему это справедливо? Да по той простой причине, что в основу определения умений положен целостный управленческий цикл. Но из группы коммуникативных действий, конкретнее — из действия «*управление поведением партнера: контроль, коррекция, оценка действий партнера*», «планирование» исключено, т.е. произошла подмена основания.

2. **Правило соразмерности:** сумма видов должна равняться делимому роду. Так, в группе «*общеучебные универсальные действия*» содержится умение «осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме». А почти идентичное действие «умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации» включено почему-то в группу «*коммуникативные действия*». Еще пример: в группе «*логические действия*» включено действие «подведение под понятие», которое есть суть дедуктивное



обобщение. Возникает справедливый вопрос: почему в эту группу не введено индуктивное обобщение?

3. **Правило исключения.** Согласно этому правилу, каждый отдельный объект должен входить только в один вид. Поэтому некорректно одновременно включать учебное действие «постановка и формулирование проблемы» и в группу «*общеучебные универсальные действия*», и в группу «*постановка и решение проблемы*». Некорректно также включать действие «контроль» и в группу «*регулятивные действия*», и в группу «*общеучебные универсальные действия*».

4. **Правило непрерывности:** подразделение на виды должно быть последовательным и многоступенчатым, т.е. в процессе деления всегда следует переходить к ближайшим видам. Например, формулировка «выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов» означает, что в ней

представлено одно действие. Это нарушение логики, и оно ведёт к неверному представлению о

Эвристические олимпиады

Центр «Эйдос» приглашает учащихся и педагогов на Всероссийские дистанционные эвристические олимпиады »[Twitter-олимпиада](#)«, »[Телекоммуникации](#)«, и другие.

[Расписание олимпиад>>](#)

таких самостоятельных логических действиях, как: сравнение (способ познания посредством установления сходства и/или различия признаков объектов); сериация (способ познания посредством упорядочения объектов по какому-то признаку); классификация (способ познания путём распределения объектов по существенному признаку). Очевидно, что все эти действия являются самостоятельными и не могут быть объединены в одно действие.

Нам думается несправедливым обязывать младшего школьника (да и вообще школьника) осуществлять такое действие, как «самостоятельное **создание** способов решения проблем творческого и поискового характера». Классики отечественной дидактики – И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский – перечислили основные способы творческой деятельности, накопленные человечеством за тысячелетия: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой ситуации, видение новой функции объекта, самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый, видение структуры объекта и т.д. [19, с. 106-108]. В историю гносеологии вошли имена исследователей, создавших такие способы решения проблем творческого и поискового характера, как мозговой штурм Алекса Осборна, синектика Уильяма



Гордона, метод фокальных объектов Чарльза Вайтигома и т.д. Все-таки слова «создание» и «использование» имеют разный смысл. Хороши были бы автошколы, обучающие создавать автомобили, а не их использовать.

В связи с неясной классификационной основой, некорректностью, излишней обобщенностью и неконкретностью формулировок отдельных действий по-прежнему, несмотря на наличие федеральных стандартов, остро стоит проблема отсутствия состава и структуры общеучебных умений.

Правда, авторы стандарта, указывая на его рамочный характер, тем самым предусматривают дальнейшее развитие формулировок. Отсюда поэтому очевидна необходимость продолжать работу по классификации общеучебных умений, соответствующих по сути идее универсальных учебных действий как важнейшего метапредметного результата образовательного процесса.

Соответствие этому и всем другим требованиям (соблюдение общих логических правил построения классификации; учет последних достижений педагогики, психологии, гносеологии; учёт требований современных учебных программ базовых и профильных курсов; обоснованные основания для классификации умений; конкретные операционально представленные формулировки умений; определение необходимых понятий и алгоритмов реализации умений; удобная для пользователя нумерация умений) обусловило выбор в качестве *внутришкольного стандарта* классификации общеучебных умений, разработанной Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщиковым. Исходя из того, что учебно-познавательная деятельность – это самоуправляемая деятельность учащегося по решению лично значимых и социально актуальных познавательных проблем, сопровождающаяся овладением необходимыми знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации, общеучебные умения сгруппированы в ней несколько иначе, чем в федеральных стандартах.

В нашей классификации общеучебные умения распределены следующим образом: *учебно-управленческие, учебно-информационные, учебно-логические умения.*

Учебно-управленческие умения. Если подходить к процессу учения как к процессу самоуправления, то вполне корректно рассматривать его сквозь призму управленческого цикла. Управленческий цикл представляет собой совокупность взаимодействующих



управленческих функций по достижению определенной цели, выполняемых последовательно, а иногда параллельно. Как правило, это такие функции, как: **планирование**, т.е. определение целей и средств их достижения; **организация**, т.е. создание и совершенствование взаимодействия между управляемой и управляющей системами для выполнения планов; **контроль**, т.е. сбор информации о процессе выполнения намеченных планов; **регулирование**, т.е. корректировка планов и процесса их реализации; **анализ**, т.е. изучение и оценка процесса и результатов выполнения планов. Осмысление учебно-управленческих умений в аспекте управленческого цикла позволяет не только установить полный состав этих умений, но и определить их взаимообусловленность, взаимодействие, взаимодополняемость, определенную последовательность использования.

Таким образом, **учебно-управленческие умения** – это те общеучебные умения, которые обеспечивают планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности учащимися. Динамика учебно-управленческих умений отражает развитие самостоятельности учащихся в процессе учения, т. е. переход учащихся от системы внешнего управления к самоуправлению. При этом функция учителя по передаче знаний уменьшается, а доля самостоятельности учеников соответственно растёт. Идеальный результат обучения – когда ученик может самостоятельно ставить учебные задачи, находить способы их решения, организовывать себя на их осуществление, контролировать и оценивать условия, процесс и результаты своей деятельности.

Учебно-информационные умения. В качестве основания для группировки учебно-информационных умений рассматриваются ведущие источники информации. На основании этого в классификации представлены три группы учебно-информационных умений: **«умения работать с письменными текстами»**, **«умения работать с устными текстами»**, **«умения работать с реальными объектами как источниками информации»**.

Следует отметить особенность последней группы умений. Наряду с традиционными умениями, связанными с наблюдением и проведением эксперимента, в данной группе отдельно представлены умения по моделированию. Это объясняется тем, что овладение умениями моделирования позволяет более эффективно понять, как устроен конкретный объект, какова его структура, основные свойства, принципы развития и взаимодействия с окружающими объектами.



Таким образом, **учебно-информационные умения** – это те общеучебные умения, которые обеспечивают нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач.

Учебно-логические умения. В соответствии с типом задач, которые решаются в процессе мыслительной деятельности, выделяют три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышление. **Логическое мышление** – это такое решение задач, которое сначала и до конца осуществляется на основе готовых знаний, выраженных в понятиях, суждениях и умозаключениях. Логические умения являются важнейшим компонентом мыслительной деятельности, ибо мышление – это, в частности, логически организованный поисковый процесс, сосредоточенный на разрешаемой проблеме. Посредством данных умений информация структурируется, обеспечивая поступательное движение от незнания к знанию, от постановки задачи к её решению.

В первую группу входят пять первых умений (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация, определение понятий, доказательство и опровержение), соответствующих основным методам и формам мышления, которые являются предметом изучения формальной логики. Однако **формальная логика**, несмотря на богатый арсенал своих средств, не охватывает процесс движения мысли в его диалектических противоположностях. Эти вопросы решает **диалектическая логика**, предметом которой является творческое мышление, проявляющееся в постановке и решении проблем.

Таким образом, под **учебно-логическими умениями** – это те общеучебные умения, которые обеспечивают четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач.

Учитывая общеобразовательный приоритет первых двух ступеней обучения, умения в классификации разделены на умения начальной и основной школы. Очевидно, что в 10-11 классах данные умения должны активно использоваться и развиваться. В связи со спецификой формирования общеучебных умений и основываясь на сложившихся в настоящее время подходах к разработке образовательных стандартов, в классификации отсутствует деление умений по классам. Содержание классификации основывается прежде всего на исследованиях отечественных дидактов, философов и психологов, получивших наибольшее признание как среди теоретиков, так и в практике работы школ.



В отличие от учебно-управленческих и учебно-информационных умений, сгруппированных в два блока для начальной и основной школы, учебно-логические умения представлены целостно для всех ступеней общеобразовательной школы. Это объясняется тем, что совершенствование качества учебно-управленческих и учебно-информационных умений в первую очередь определяется усложнением алгоритмов и нормативных требований к учебной деятельности. В то время как учебно-логические умения и в начальной, и в основной школе осуществляются по одному и тому же алгоритму, но возрастает сложность учебной информации, которая анализируется, сравнивается, обобщается.

С позиций информационного подхода учебно-познавательная деятельность представляет собой деятельность ученика, состоящую из выявления или получения информации; ее преобразования; получения информации о ходе и промежуточных результатах деятельности от учителя или в результате самоконтроля; в случае необходимости – внесение в деятельность определенных корректив; вновь получение информации о процессе и результатах деятельности и т.д. вплоть до решения познавательной проблемы. Такое понимание учебно-познавательной деятельности определяет приоритетное значение учебно-управленческих умений, направленных на формирование учебно-познавательной цели, проектирование ее выполнения, и заставляет рассматривать учебно-информационные и учебно-логические умения как средство достижения данной цели.

Литература

1. Беспалько В.П. Учебник. Теория создания и применения. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 192 с.
2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14
3. Воровщиков С.Г. Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов: 2-е изд. (Рекомендовано УМО МПГУ). – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.
4. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 404 с.



5. Воровщиков С.Г. и др. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.
6. Воровщиков С.Г. и др. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда, Н.В. Гладик и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.
7. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
8. Воровщиков С.Г. Элективный курс «Азбука логичного мышления»: тематическое и поурочное планирование / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, О.В. Федотова, А.Б. Шихирева, Т.Г. Филатова и др. – М.: ЮОУО, 2006. – 258 с.
9. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников: управленческий аспект: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 232 с.
10. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 160 с.
11. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы: 4-е изд. / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.
12. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
13. Горбатов Д.С. Умения и навыки: о соотношении содержания этих понятий // Педагогика. – 1994. – № 2. – С. 15-19
14. Ильенков Э. Школа должна учить мыслить // Народное образование. – 1964. – № 1. – С. 13-18
15. Ильенков Э. Школа должна учить мыслить // Наука и жизнь. – 1984. – № 8. – С. 14-20



16. Каждого школьника научить учиться, жить и работать покоммунистически: Метод. Рекомендации / Сост. М.М. Поташник. – М.: МГИУУ, 1980. – 151 с.
17. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
18. Карабанова О.А. Универсальные учебные действия [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.prosv.ru/umk/perspektiva/info.aspx?ob_no=12250
19. Краевский В.В. Дидактика средней школы / В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
20. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
21. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3-10
22. Краевский В.В. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев и др. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
23. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12
24. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (ПИЗА-2006) [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.centeroko.ru/pisa06/pisa06_res.htm
25. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., пераб. и доп.– М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.
26. Новожилова М.М. Формирование культуры исследовательской культуры старшеклассников в условиях профильного обучения / Под ред. С.Г. Воровщикова. – М.: МПГУ, 2009. – 252 с.
27. Орлова Е.В. Управление развитием общеучебных умений учащихся основной школы. – М.: МПГУ, 2005. – 23 с.



28. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.
29. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115-126
30. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследований. – Томск: ТГУ. М.: «Барс», 1997. – 392 с.
31. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64
32. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
33. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря [Электронный ресурс]. Адрес: <http://www.eidos.ru/journal/2005/201212.htm>
34. Хуторской А. В. Эвристический тип образования: результаты научно - практического исследования // Педагогика. – 1999. – № 7. – С.15-22
35. Шамова Т.И. Избранное. – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.
36. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

--

Для ссылок:

Воровщиков С.Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2012. – №2. <http://idos-institute.ru/journal/2012/200>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@idos-institute.ru