

Современные тенденции развития начального образования в Республике Беларусь

Аннотация. В статье выявлены тенденции развития начального образования, детерминированные требованиями обновленного образовательного стандарта начального образования. В рамках статьи рассмотрены вопросы реализации компетентностного подхода, формирования функциональной грамотности, универсальных учебных действий; определены основные направления совершенствования содержания начального образования.

Ключевые слова: тенденции развития, начальное образование, компетентностный подход, функциональная грамотность, образовательный стандарт, универсальные учебные действия.

Annotation. The article identifies trends in the development of primary education, determined by the requirements of the updated educational standard of primary education. The article considers the issues of implementing a competence-based approach, the formation of functional literacy, and universal educational actions; the main directions for improving the content of primary education are identified.

Keywords: development trends, primary education, competence approach, functional literacy, educational standard, universal learning activities.

Введение

Современный этап развития начального образования характеризуется рядом значительных изменений, направленных на повышение качества образования и подготовки учащихся к успешной адаптации и самореализации в быстро меняющемся мире. Актуальность выявления современных тенденций развития начального образования обусловлена необходимостью поиска эффективных путей обновления его содержания, отвечающих вызовам XXI в. и обеспечивающих формирование у школьников функциональной грамотности и универсальных компетенций.

Приоритетными задачами обновления содержания школьного образования на современном этапе является реализация компетентностной парадигмы образования, ориентирующей на формирование универсальных (ключевых компетенций / навыков человека XXI в. / «мягких», или «гибких» навыков), а также функциональной грамотности учащихся. Перечисленные задачи обусловлены ориентирами образования информационной эпохи, устремленными, по мнению академика РАО

А. Г. Асмолова, на «формирование способности к обновлению компетенций» [1, с. 7], которая особую значимость приобретает при переходе от образования на всю жизнь к образованию в течение жизни. Очевидно, что в глобализованном информационном мире большую ценность приобретают универсальные навыки и личностные качества человека, востребованные в сферах жизни и деятельности, не связанных с рутинным трудом, и обеспечивающие способность ориентироваться и действовать в ситуациях неопределенности и многозадачности.

Основная часть

Как трансформируется содержание начального образования в Республике Беларусь под влиянием доминирования универсальных компетенций как результативно-целевого ориентира начального образования?

Отвечая на данный вопрос, обратимся к национальной рамке универсальных компетенций детей и учащейся молодежи, определившей вектор обновления образовательного стандарта начального образования*. В соответствии с проектом

* Задание НИР «Разработать макетный образец образовательного стандарта начального образования (ОНТП «Функциональная грамотность», 2023 год, ГР 20212109; научный руководитель — Е. А. Гулецкая).

«Концепции формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодежи» содержательным ядром выступили шесть универсальных компетенций: личностные (гражданственности, компетенции устойчивого личностного развития, эмоциональной регуляции) и метапредметные (компетенции мышления, коммуникации, кооперации), ставшие основой для определения ожидаемых и планируемых образовательных результатов (личностных и метапредметных) содержания начального образования [2]. Структурно-содержательный состав компетенций обоснован направленностью поведенческих результатов человека: личностные — на себя: личностное самосовершенствование, самопознание, самоидентификацию и саморазвитие; метапредметные — на мышление и взаимодействие с другими: интеллектуально-познавательное развитие, сотрудничество, общение.

Важно подчеркнуть, что при конструировании образовательного стандарта был учтен закрепившийся в мировой практике подход, согласно которому:

- формируемое содержание образования конструируется «от результата» («стандарт на вы-

ходе»)» [3, с. 27], что позволяет «расшить» содержание образования, сделать его общедоступным и открытым для своих потребителей;

- исходной установкой для описания образовательных результатов обучения на языке компетенций является ключевое «двусловие» «Умею делать» [4, с. 59];

- образовательные результаты представлены как интегративные характеристики личности, прогнозирующие готовность и способность учащегося действовать в ситуациях, заданных рамками определенной компетенции и ожидаемым уровнем функциональной грамотности.

В проекте образовательного стандарта начального образования, создаваемого с участием автора статьи, номенклатура универсальных компетенций применяется по отношению к личностным образовательным результатам, метапредметным образовательным результатам и предметным образовательным результатам.

Покажем соотношенность универсальных компетенций с отдельными образовательными результатами, зафиксированными в обновленном образовательном стандарте, на примере учебного предмета «Русский язык» (таблица 1).

Таблица 1. Соотношение универсальных компетенций и образовательных результатов (личностных и метапредметных)

Универсальные компетенции	Образовательные результаты (личностные и метапредметные)
Компетенции гражданственности	Проявляет эмоционально-ценностное отношение к родному краю, стране, государственным языкам, отражающим историю и культуру Республики Беларусь, традиции и обычаи белорусского народа
Компетенции устойчивого личностного развития	Проявляет внутреннюю мотивацию к изучению государственных языков; личностные качества (ответственность, любознательность, инициативность, самостоятельность и иные качества); личностные смыслы («для чего, зачем и почему я изучаю язык») в осуществлении учебной деятельности
Компетенции эмоциональной регуляции	Различает чувства, потребности и намерения собеседника в ходе речевого общения с учителем, одноклассниками; проявляет ответную эмоциональную реакцию на состояние и поведение собеседника, литературного персонажа
Компетенции мышления	Устанавливает в ходе наблюдения над языковым материалом закономерности и противоречия, недостаточность и избыточность языковой информации для решения учебно-практических задач; выполняет поисковый запрос для получения недостающей информации, используя справочную литературу, глобальную компьютерную сеть интернет
Компетенции коммуникации	Корректно и аргументированно высказывает собственное мнение, согласие или несогласие с точкой зрения собеседника; задает уточняющие вопросы, адресованные учителю, сверстникам; отвечает на поставленные вопросы по существу; уважительно относится к мнению другого
Компетенции кооперации	Принимает цель совместной деятельности, планирует этапы достижения цели; выполняет различные роли и обязанности с учетом интересов и возможностей группы; ответственно выполняет возложенные на него обязанности; представляет результаты совместной деятельности

Резюмируя вышесказанное, отметим, что приоритетный путь реализации компетентностного подхода на современном этапе развития началь-

ного образования в Республике Беларусь состоит в направленности образовательного процесса на достижение образовательных результатов,

выраженных на «языке» компетенций, и их использовании для освоения учебных программ в качестве содержательной и критериальной основы оценки функциональной грамотности.

Как формирование функциональной грамотности связано с универсальными компетенциями?

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что понятия «компетенция»/«компетентность» и «функциональная грамотность» зачастую не разводятся исследователями, хотя при более глубоком погружении в проблему становится понятным, что их смысловая близость не дает основания для отождествления. Наиболее явные отличительные признаки компетенции/компетентности и функциональной грамотности были выявлены А. В. Хуторским: «...компетентность всегда ориентирована на получение конкретного результата — продукта, нужного человеку и социуму. А функциональная грамотность — это владение инструментарием универсальных видов деятельности человека независимо от области их применения» [5]. Дополняя высказывание А. В. Хуторского, Мария Добрякова подчеркивает, что компетенция предполагает эффективное использование знаний, навыков, установок и ценностей, которые «включаются» у человека в нужной ситуации и позволяют ему достигать желаемого результата, в то время как функциональная грамотность ориентирована на работу с информацией (текстовой, графической, визуальной) в различных форматах, контекстах при решении различных задач с использованием знаковых систем [6]. Резюмируя сказанное, обратим внимание на отличительную особенность функциональной грамотности: она встраивается в компетенции, является инструментом для их формирования, предполагает действие, которое опосредовано языком (как инструментом коммуникации и мышления) в письменной или устной форме.

Понятие «функциональная грамотность» получило свое развитие с появлением международного сравнительного исследования PISA (2000 г.), которое позволяет выявить у 15-летних детей способность использовать сформированные знания, умения и навыки в нестандартных, приближенных к жизни ситуациях. Фактически функциональная грамотность проявляет себя именно в переносе знания и способа действия в новую, незнакомую ситуацию решения проблемы [7], а перенос, как утверждает А. Н. Леонтьев, является функцией интеллекта, а не каких-либо других психических процессов. Н. И. Колачев, И. А. Новиков назвали три признака заданий, заложенных в PISA: «во всех направлениях функциональной грамотности задания строятся по общей концептуальной модели, включающей такие характеристики, как контекстность, проблемность и перенос навыков» [8, с. 3]. Контекстность предполагает, что

применение знаний и умений всегда происходит в определенном контексте, то есть в конкретной жизненной ситуации, имеющей свои особенности, условия и требования. Проблемность требует, чтобы задания носили проблемный характер, то есть не имели заранее известного решения или четкого алгоритма действий. Перенос навыков учитывает применение знаний и умений, полученных в одной ситуации, для решения задач в других, новых ситуациях, отличных от тех, в которых эти знания и умения были усвоены.

Почему, работая по привычке в знаниевой парадигме, учителя полагают, что формируют у учащегося функциональную грамотность и универсальные компетенции? Почему учащемуся легко выполнять привычные задания по образцу и алгоритму и тяжело действовать в непривычных условиях?

Ответ на первый вопрос лежит в плоскости глубокой убежденности педагогов в том, что проектирование любого типа обучения приведет к одинаковым результатам, только в развивающей технологии это вызовет излишние затруднения у всех участников образовательного процесса. Однако «знаниевая привязанность» сама по себе не решит вопросы развивающего обучения, не гарантирует возникновения психических новообразований — рефлексии, планирования, оценки — как источников развития учащихся, если не использовать для этого соответствующие дидактические средства. Отвечая на второй вопрос, отметим, что уровень интеллектуального развития учащегося обусловлен типом образовательной парадигмы, средствами которой происходит обучение. Недостаточное развитие интеллектуальной сферы учащегося приводит к одностороннему формированию умений с ориентацией на образец и ограниченность в переносе информации в новые условия. В рамках репродуктивно-воспроизводящей деятельности у учащегося отсутствует необходимость самостоятельно добывать информацию (знания), критически оценивать и интерпретировать ее, осознавать свое незнание и понимать, каким образом его можно восполнить. Немаловажную роль играют самостоятельность, инициатива, настойчивость в поиске средств и методов решения задачи, саморегуляция и связанные с ней самоконтроль и самооценка учебной деятельности. Они активизируются в специально созданных условиях развивающего обучения, являются неотъемлемыми атрибутами функционально грамотной личности учащегося как субъекта учебной деятельности, могут быть сформированы при условии использования потенциальных возможностей и способностей учащегося в зоне его ближайшего развития.

В качестве вывода отметим, что функциональная грамотность непосредственным образом свя-

зана с развивающим обучением, направленным на применение и перенос знаний, умений и навыков в новые, нестандартные ситуации, отличные от тех, в которых они приобретались изначально.

Почему универсальные учебные действия выступают метапредметным образовательным результатом обучения?

Возможный путь приближения образовательных результатов к универсальным компетенциям реализуется с помощью универсальных учебных действий, являющихся своеобразным прогнозом достижения планируемых результатов на уровне функциональной грамотности. Согласно обновленному образовательному стандарту начального образования, универсальные учебные действия рассматриваются как совокупность обобщенных способов учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных), ориентированных на анализ, организацию и управление учащимся собственным процессом познания и обеспечивающих возможность самостоятельно развиваться и совершенствоваться на протяжении всей жизни.

Упомянутая классификация универсальных учебных действий имеет глубокую психологическую основу, учитывающую деятельностную природу обучения. По мнению доктора психологических наук Э. Ф. Зеера, «в отечественной психологии личность рассматривается как открытая целеустремленная динамическая система, характеризующаяся многомерностью и иерархичностью» [3, с. 32], в которой доктор психологических наук Б. В. Ломов выделяет три основные функциональные подсистемы:

- когнитивную, в которой реализуется функция познания;
- регулятивную, обеспечивающую регуляцию деятельности и поведения;
- коммуникативную, формирующуюся и реализующуюся в процессе общения человека с другими людьми» [9, с. 94].

Названные подсистемы коррелируют с соответствующими видами деятельности учащегося — познавательной (когнитивной), регулятивной (организационной) и коммуникативной (речевой). Каждый вид деятельности наполняется конкретным содержанием универсального учебного действия, выполняющим функцию метапредметности, связанную с развитием психических процессов, организацией и управлением собственной познавательной деятельностью, взаимодействием и сотрудничеством.

Состав и содержание всех видов универсальных учебных действий включает номенклатуру конкретных групп действий и наполняемость каждого их вида мини-действиями (операциями). *Познавательные универсальные учебные действия* рассматриваются как способы решения интел-

лектуально-исследовательских задач, основанных на применении различных методов познания; используются в работе с информацией, моделировании, конструировании. *Регулятивные универсальные учебные действия* содержат действия самоуправления: планирование, прогнозирование; контроль и коррекцию; оценку; регулирование взаимодействия. *Коммуникативные универсальные учебные действия* предполагают общение, взаимодействие, кооперацию. При конструировании содержания обучения по учебному предмету выстраиваются содержательные линии, отражающие каждое универсальное учебное действие. В содержании одних учебных предметов универсальные учебные действия выступают приоритетными содержательными линиями, в других — сопутствующими, но каждый учебный предмет вносит свой вклад в формирование универсальных учебных действий.

В качестве обобщения укажем, что необходимым условием достижения метапредметных образовательных результатов является сформированность универсальных учебных действий — обобщенных способов решения учебной задачи с разным предметным содержанием на основе применения алгоритма последовательных операций — познавательных, регулятивных, коммуникативных, обеспечивающих становление учебной деятельности, умения учиться на основе решения учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Почему деятельностный характер обучения является условием развития личности?

Любая компетентность проявляется в деятельности и не существует вне ее. Учебная деятельность как ведущая деятельность в начальной школе рассматривается основой, средством и условием развития личности. Как средство обучения она предполагает активное участие учащегося в образовательном процессе, самостоятельное приобретение знаний и формирование умений применять их на практике. Основной целью учебной деятельности является формирование у школьника умения учиться, которое в широком значении приравнивается к овладению универсальными учебными действиями [1], в узком — понимается как способность самостоятельно организовывать учебный процесс, формировать цели и находить эффективные подходы к их достижению. Правильно организованная учебная деятельность развивает познавательные процессы и личностные качества учащегося; способствует формированию познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий; формирует позитивное отношение к учению, развивает познавательный интерес и мотивацию к обучению.

Особенностью учебной деятельности является то, что она построена не на практических,

а на учебных действиях, направленных на решение учебной задачи как центральной единицы учебной деятельности. В отличие от практической задачи, отвечающей на вопрос «Что делать?», учебная отвечает на вопрос «Как делать?», а это принципиально меняет подход к обучению (знаниевый — на развивающий) и отношение к отбору содержания, методов, форм и средств обучения.

В соответствии с теорией Д. Б. Эльконина структура учебной деятельности «состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов:

1) учебная задача, которая по своему содержанию есть подлежащий усвоению способ действия;

2) учебные действия, которые есть действия, в результате которых формируется представление или предварительный образ усваиваемого действия и производится первоначальное воспроизведение образа;

3) действие контроля, которое состоит в сопоставлении воспроизведенного действия с образцом через его образ;

4) действие оценки степени усвоения тех изменений, которые произошли в самом субъекте» [10, с. 219]. Условие, при котором полноценная учебная деятельность строится в соответствии с имеющимися в ней основными структурными компонентами, по мнению Д. Б. Эльконина, превращает ее в самостоятельную, сознательную, организованную самим учащимся деятельность, то есть в самообучение или саморегулируемое обучение.

Подытоживая, отметим, что формирование учебной деятельности является ключевым фактором развития учащегося. Обучение, основанное на теории учебной деятельности, представляет собой эффективный педагогический подход, позволяющий развивать познавательные процессы, универсальные учебные действия и личностные качества учащегося, необходимые для успешной адаптации к жизни и обучению на следующих ступенях образования.

Заключение

К выявленным нами современным тенденциям развития начального образования в Республике Беларусь отнесены следующие: реализация компетентностного подхода как методологической основы обновления содержания начального образования; формирование универсальных учебных действий, функциональной грамотности, универсальных компетенций как прогнозируемых результатов обучения; деятельностный характер обучения, в процессе которого происходит развитие психических процессов и личностных качеств учащегося. В статье подчеркнута: компетентностный подход, задающий результативно-целевой ориентир в виде личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов, является

основополагающим на современном этапе развития начального образования. Формирование универсальных учебных действий как прогнозируемых метапредметных образовательных результатов, создание деятельностной среды, протекающей в структуре учебной деятельности, выступают основными условиями, обеспечивающими достижение образовательных результатов. Установлено, что активное участие учащегося в процессе обучения, самостоятельный перенос знаний в новую ситуацию и применение их на практике способствуют развитию познавательных процессов и способностей, формированию ответственной и самостоятельной личности.

Список использованных источников

1. 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.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Концепция формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодежи (проект). — URL: <https://adu.by/images/2023/05/kontseptsiya-proekt.pdf> (дата обращения: 25.03.2025).
3. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. — 2005. — № 3 (33). — С. 27–35.
4. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 72 с.
5. Хуторской, А. В. Чем функциональная грамотность отличается от компетенции? / А. В. Хуторской. — URL: <https://khutorskoy.ru/be/2016/0311/> (дата обращения: 25.03.2025).
6. Добрякова, Мария. Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к школьной реальности / М. Добрякова. — URL: <https://rosuchebnik.ru/upload/service/mariadobryakova.pdf> (дата обращения: 25.03.2025).
7. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4 (61). — С. 13–33.
8. Колачев, Н. И. Функциональная грамотность как мера интеллекта: новые эмпирические свидетельства / Н. И. Колачев, И. А. Новиков // Психологические исследования. — 2024. — Т. 17. — № 97. — С. 1–18.
9. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 430 с.
10. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М. : Педагогика. — 1989. — 560 с.

Е. А. ГУЛЕЦКАЯ,
ведущий научный сотрудник лаборатории
начального образования Академии образования,
кандидат педагогических наук, доцент