
Технологии деятельностного подхода в системе дополнительного профессионального образования учителей начальных классов

М.В. Лебедева,

*директор Государственного бюджетного образовательного учреждения
Окружного методического центра Центрального окружного управления
образования Департамента образования г. Москвы*

В статье представлен анализ современных профессиональных требований к учителю в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО). Приводятся данные эмпирического исследования сформированности у учителей начальных классов представлений о способах развития у учащихся универсальных учебных действий. Изучалась степень сформированности владения участниками исследования регулятивными универсальными учебными действиями (планирование, оценка, контроль). Отмечено влияние условий организации повышения квалификации учителей начальных классов, основанного на принципах деятельностного подхода, на полученные результаты. Обоснована необходимость организации дополнительного профессионального образования как системы совместного решения педагогических (учебных) задач для обучения взрослых с целью эффективной реализации ФГОС НОО.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, система требований к профессиональной деятельности учителя, деятельностный подход, универсальные учебные действия, планирование, оценка, контроль, модель дополнительного профессионального образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения ставят перед системой общего образования ряд приоритетов в области обеспечения условий реализации образовательных программ, их структуры и результатов освоения. С одной стороны, это повышение доступности и качества образования для всех детей – достижение обучающимися предметных результатов, соответствующих международным требованиям. С другой стороны, – освоение детьми универсальных учебных действий, применимых для решения реальных жизненных и учебных задач. И если учитель, работающий сегодня в школе, владеет традиционными способами формирования и достижения предметных результатов, знаний, то умений по достижению личностных и

метапредметных результатов у него явно недостаточно, поскольку подобные задачи не входили ранее в обычную практику учителей. Таким образом, важным условием модернизации российского образования должна стать система повышения квалификации и постдипломного образования учителей, направленная на формирование и развитие психолого-педагогических компетенций педагогов, реализующих ФГОС НОО, и удовлетворяющая современным требованиям к квалификации педагога.

Требования к современному учителю предъявлены Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа»: новая школа – это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет [8].

Согласно требованиям единого справочника «Квалификационные характеристики должностей работников образования», учитель должен знать: педагогику, психологию, возрастную физиологию, школьную гигиену, методику преподавания предмета, современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентного подхода, развивающего обучения [3].

Основные компетенции современного учителя: умения учиться вместе со своими учениками, планировать и организовывать самостоятельную деятельность учащихся, мотивировать учащихся, занимать экспертную позицию, оценивать, подмечать склонности учащегося и в соответствии с ними определять наиболее подходящий для него учебный материал или деятельность, осуществлять рефлексию своей деятельности. Владение указанными компетенциями необходимо учителю для того, чтобы в ходе урока стимулировать у обучающихся «...освоение ключевых компетенций, методов, способов мышления и деятельности, на основе развития своих способностей», а также «оценивание для обеспечения возможности учащемуся самому планировать процесс достижения образовательных результатов и совершенствовать их в процессе постоянной самооценки» [5, с. 56].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование» определяет систему требований к общекультурным и профессиональным компетенциям будущих учителей начальной ступени образования. Стандарт построен на основе деятельностного и компетентного подходов в высшем профессиональном образовании. Понятие «компетенция» раскрывается в нем как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [10].

Таким образом, повышение квалификации педагогов сегодня невозможно только на основе лекций, семинаров или изучения печатных источников. В странах,

демонстрирующих высокие показатели качества школьного образования, подобные курсы организованы в форме практических занятий в школьном классе при решении реальных задач, поскольку «представление, что привнесенные извне идеи автоматически приведут к изменениям в классе и школе, глубоко ложно с точки зрения теории деятельности» [1].

Важным условием успешной модернизации образования должна стать обновленная, ориентированная на профессиональное развитие система повышения квалификации и методического обеспечения деятельности педагогических кадров.

Реализация этой задачи требует совершенствования системы непрерывного образования учителей, так как для того чтобы развивать в школе личность, способную к самосовершенствованию, самореализации, творчеству, конкуренции на рынке труда, учитель должен обладать теми компетентностями, которые он призван формировать у детей.

Исследования результатов реформирования систем образования, проведенные фондом «МакКензи» в 2007 г., показали, что увеличение автономии школ, объемов финансирования и снижение числа обучающихся в классе не могут повысить качество школьного образования [1]. Согласно данным аналитического отчета, рост качества образования не может быть достигнут лишь в ходе изменения организационной структуры, финансирования и децентрализации системы образования. Повысить результаты школьного обучения можно лишь посредством роста качества преподавания, повышения профессиональной компетентности педагогов. В исследовании отмечается, что «учащиеся в классах высококвалифицированных учителей прогрессировали в три раза быстрее, чем дети, которые попали к учителям низкой квалификации» [1].

Основной вывод исследования, проведенного фондом «МакКензи» заключается в том, что «качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей» [1]. Для повышения образовательных результатов обучающихся необходимо повышать качество профессиональной деятельности учителей, уровень их профессиональной компетентности. При этом главными условиями развития являются: способность осознавать недостатки своей профессиональной деятельности, владение передовыми педагогическими технологиями, мотивация к совершенствованию своей профессиональной практики [1].

Такой учитель придет в систему образования только через 6 лет и только в том случае, если вузы примут для реализации новый стандарт высшего профессионального образования в области подготовки учителей начальных классов. Следовательно, ведущую роль в преобразовании учителя, работающего сегодня, призвана сыграть система повышения квалификации и методического сопровождения, адекватная требованиям стандартов нового поколения.

Современный образовательный стандарт (ФГОС НОО) устанавливает в общем образовании приоритет метапредметных результатов. Развитие умения учиться становится первым шагом к самообразованию и самовоспитанию учащихся и основано на следующих ценностных ориентирах начального образования:

- развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества;
- формирование способности к организации своей учебной деятельности (планированию, контролю, оценке);
- достижение метапредметных результатов через овладение способами учебной деятельности, формирование универсальных учебных действий.

Для осмысления этих приоритетов нам необходимо определиться с ответами на ряд вопросов: что такое универсальные учебные действия? какими компетенциями должен обладать учитель, чтобы ученик овладел универсальными учебными действиями? как организовать деятельность учащихся для реализации задачи формирования универсальных учебных действий?

«В широком значении термин “универсальные учебные действия” означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [6, с. 151].

Формируя и развивая способность учащегося к самостоятельному усвоению новых знаний, формируя умения и компетентности, т. е. умение учиться, учитель открывает учащимся возможность ориентироваться в областях, в построении учебной деятельности, осознавать ее цели [6].

А.Г. Асмолов предлагает такую классификацию видов учебных действий:

личностные - личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическая ориентация;

регулятивные – целеполагание; планирование; прогнозирование; контроль; коррекция; оценка; саморегуляция;

познавательные – общеучебные; логические; постановка и решение проблемы; коммуникативные [6].

Универсальные учебные действия «обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения», они позволяют ставить учебные цели, находить и применять необходимые средства и способы их достижения, способствуют

формированию способов контроля и оценки учебной деятельности и ее результатов; «создают условия развития личности и ее самореализации на основе “умения учиться” и сотрудничать с взрослыми и сверстниками» [7, с. 2].

Какими компетенциями должен обладать учитель, чтобы ученик овладел универсальными способами учебной деятельности?

В разделе «Требования к кадровому обеспечению реализации основной образовательной программы начального общего образования» ФГОС НОО описана система профессиональных требований к учителю начальной школы: «Кадры начальной школы должны иметь базовое профессиональное образование и необходимую квалификацию, быть способны к инновационной профессиональной деятельности, обладать необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному образованию в течение всей жизни» [10].

Таким образом, учитель, планируя образовательный процесс, должен уметь определять основные результаты обучения, отбирать содержание образования с ориентацией на сущностные знания, понимать функции, содержание и структуру универсальных учебных действий, знать возрастные особенности учащихся, уметь организовывать их деятельность и разрабатывать системы задач для диагностики сформированности универсальных учебных действий.

Как организовать деятельность учащихся для реализации задачи формирования универсальных учебных действий?

Ведущей в современном образовании становится концепция развивающего обучения, компетентного подхода и дифференцированного обучения, направленных на формирование у детей компетентности в различных сферах деятельности как способности применять полученные знания, умения и навыки в реальной жизни.

В статье «Готовность к мысли» В.П. Зинченко проводит анализ теории развивающего обучения, разработанной в отечественной психологической науке В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониным. Ключевыми проблемами теории развивающего обучения, по мнению автора, являются: особенности формирования у школьников учебной деятельности и ее интериоризация, развитие познавательных процессов, а также взаимосвязь развития теоретического мышления и формирования учебных действий. Фундаментальное отличие развивающего обучения от классических подходов в общем образовании, программированного и проблемного обучения заключается в следующем: «...предметом обучения и формирования являются учебная деятельность и учебные действия, а целью – развитие теоретического мышления...» [4, с. 65].

При этом главным результатом учебной деятельности выступает становление у школьников «мышления и сознания теоретического типа» в ходе усвоения полноценных

понятий. Структурной единицей мышления он считает понятие – «способ объяснения», «средство размышления», «орудие мыслительной деятельности». Понятие формируется в ходе обобщения предметов и явлений окружающей действительности на основе выделения характерных признаков и существует не изолированно, а во взаимосвязи с другими понятиями.

В.В. Давыдов говорит о важности «присвоения» или «воспроизведения» образцов деятельности на новом качественном уровне, а не «подражания», отмечая активную роль школьников в процессе обучения. Успешное выполнение учебных действий обеспечивается основными мыслительными действиями: анализа, планирования, рефлексии, абстракции и обобщения – основными компонентами теоретического мышления. Необходимо отметить, что формирование теоретического мышления в дальнейшем выступает лишь как средство познавательного развития, способ освоения эмпирического и теоретического опыта в «зоне ближайшего развития» [2].

Основные положения теории развивающего обучения разработаны В.В. Давыдовым относительно школьного возраста. Однако описывают универсальные пути развития мышления, свойственные каждому человеку и возникающие в ситуации обучения. В.В. Давыдов указывает на то, что «этому типу мышления свойственен анализ и рефлексия, благодаря которой человек постоянно рассматривает основания своих собственных мыслительных действий... Выполнение человеком такого умственного действия, как планирование» [2, с. 69].

Г.А. Цукерман отмечает, что важными характеристиками развивающего обучения становятся: «установка на поиск общего способа решения», «установка на понимание», «установка на выявление оснований того или иного заключения или вывода...» [4, с. 71].

Таким образом, знание основ развивающего обучения, применение методов формирования универсальных учебных действий, развитие способов самостоятельной учебной деятельности – это ведущие критерии профессиональной компетентности учителя, реализующего Федеральный государственный образовательный стандарт в начальной школе. Эффективность образования в этом случае зависит от того, насколько сам педагог владеет этими компетенциями, понимает структуру учебной деятельности, умеет организовать условия для формирования теоретического мышления обучающихся.

Для исследования сформированности представлений педагогов о способах развития у детей универсальных учебных действий в рамках ФГОС НОО в период с октября по ноябрь 2011 г. нами было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие учителя первой ступени образования школ, реализующих Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования с 1 сентября 2011г. и учителя пилотных школ, приступивших к работе по новым стандартам 1 сентября

2010 г. Экспериментальную группу составили 50 учителей начальных классов общеобразовательных школ г. Москвы, принимавших участие в работе постоянно действующего обучающего семинара на базе окружного методического центра в 2010–2011 учебном году. В контрольную группу вошли 50 учителей г. Самары и 50 учителей г. Москвы, работающих в первых классах школ. Общее количество участников исследования – 150 человек.

В ходе исследования респондентам было предложено ответить на 9 вопросов анкеты, раскрывающих понятия «план», «оценка» и «контроль деятельности».

АНКЕТА

Инструкция. «Уважаемые коллеги! Просим вас ответить на следующие вопросы. Ответ необходимо внести в поле напротив каждого из вопросов. Участие в анкетировании является анонимным».

1. Что такое план?	
2. Что мы планируем?	
3. Как создать план?	
4. Приведите пример плана	
5. Что такое оценка?	
6. Что мы оцениваем	
7. Как произвести оценку	
8. Что обозначает «контроль деятельности»?	
9. Приведите пример контроля собственной деятельности	

Для анализа полученных результатов были выделены следующие критерии:

- количество вопросов, на которые был дан ответ;
- количество ответов, связанных с педагогической деятельностью;
- наличие подмены понятий;
- использование деятельности обучающихся в качестве примера для интерпретации понятий;
- успешность в определении значений понятий.

Для статистической обработки результатов исследования и численных данных использовались методы ранжирования, контент-анализа текстов ответов респондентов, метод углового преобразования Фишера.

В ходе инструктирования по работе с анкетой учителям было предложено обсудить ряд вопросов: что такое универсальные учебные действия? должен ли учитель владеть универсальными учебными действиями? как оценить готовность педагога к формированию универсальных учебных действий? Педагоги проявили особый интерес к проблеме формирования регулятивных учебных действий. Ими была обозначена педагогическая задача: определиться с основными понятиями, составляющими терминологическое поле регулятивных универсальных учебных действий.

Педагогам было предложено ответить на вопросы анкеты, самостоятельно определив сложность этого задания и время, необходимое для его выполнения.

После ознакомления с содержанием вопросов участники исследования решили, что для заполнения анкеты им потребуется около 5 мин., а уровень задания определили как «простой». За одну минуту до истечения указанного педагогами времени респонденты затруднились с относительно точным ответом на вопрос о количестве оставшегося. По завершении выполнения задания педагоги определили его как «сложное» (62%) и «очень сложное» (38%). Можно предположить, что учителя, принявшие участие в исследовании, испытывающие затруднения при оценке сложности задания и времени, необходимого на его выполнение, слабо владеют регулятивными универсальными учебными действиями и способами их формирования.

После повторной оценки уровня сложности задания было предложено рассмотреть несколько анкет участников исследования и определить групповым решением наиболее верное значение понятий «план», «оценка» и «контроль деятельности». В ходе обсуждения не было найдено единых определений. Участники решили обратиться к двум дополнительным ресурсам: 20% участников – к печатной энциклопедии (словарю); 5% – к электронным интернет-словарям. Найденные педагогами определения относились к сферам философии, экономики, юстиции, педагогики и включали в себя более 20 слов. Часть определений была получена в специальных профильных словарях и раскрывала значение предложенных понятий на основе более сложных профессиональных терминов.

Участники исследования пришли к выводу о том, что подобные определения не соответствуют актуальному уровню представлений детей 7–10 лет и не могут быть использованы на уроках в начальной школе.

В ходе итогового обсуждения педагоги подчеркнули эффективность применения технологий деятельностного подхода в разрешении проблемных ситуаций, необходимость их применения в процессе повышения квалификации педагогов.

Основным запросом участников исследования стало предложение о проведении курсов повышения квалификации для учителей начальной школы на основе принципов деятельностного подхода.

Мы предполагали, что учителя, входящие в состав экспериментальной группы, продемонстрируют более высокий уровень сформированности представлений о понятиях «план», «оценка», «контроль деятельности».

Ответы респондентов на вопросы анкеты анализировались методом контент-анализа, в ходе анализа и обобщения данных нами были выделены представления о понятии «план», «оценка» и «контроль деятельности». Результаты представлены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Определение основных понятий участниками исследования

Понятия	Экспериментальная группа (50 чел)	Контрольная группа (100 чел)
«План»	«Порядок, последовательность, этапы деятельности» – 54,5%; «поэтапное формулирование деятельности и краткое изложение деятельности» – 22,7%; «алгоритм» – 18,1%	«Порядок, последовательность, этапы действий» – 35,1%; «алгоритм» – 20,2%; «структурирование, структура» – 14,8%; ответы, связанные с повседневной жизнью, – 10,8%; «краткое изложение» – 9,4%
«Оценка»	«Соотнесение с эталоном» – 40,9%; «определение успешности/не успешности» – 22,7%; «уровень знаний и достижений» – 22,7%; «анализ и характеристика деятельности» – 9%	«Результат (качество) деятельности» – 31%; «определение успешности/неуспешности» – 24,3%; «оценивание личности» – 12,1%; «усвоение знаний, уровень знаний» – 10,8%; «соотнесение с эталоном» – 8,1%
«Контроль деятельности»	«Соотношение действий с задачами и результатами» – 22,7%; «задания для проверки знаний,	«Поэтапная проверка, пошаговый контроль» – 14,8%; «проверочные работы» – 12,1%;

	<p>уровня обученности, анализа знаний» – 22,7%; «поэтапное отслеживание деятельности в соответствии с целями и задачами» – 22,7%; «мониторинг» – 13,6%</p>	<p>«отслеживание соответствия плану» – 12,1%; «оценивание деятельности» – 9,4%; «оценивание результата» – 9,4%; «рефлексия» – 6,7%; «помощь» – 2,7%</p>
--	--	---

Обращаясь к данным контент-анализа, мы можем сделать вывод, что учителя, входящие в состав экспериментальной группы, успешнее определяют понятия.

Более полное представление о различиях экспериментальной и контрольной группы можно получить, обратившись к анализу результатов по критериям, выделенным нами ранее. Эти результаты представлены в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Сравнение результатов контрольной и экспериментальной группы

Критерии	Экспериментальная группа (50 чел)	Контрольная группа (100 чел)	Значимость различий
Количество вопросов, на которые предоставлен ответ	86,4 %	36,5 %	$\varphi = 4,480^*$
Количество ответов, связанных с педагогической деятельностью	72,7 %	37,3 %	$\varphi = 3,166^*$
Наличие подмены понятий	40,9%	82,4 %	$\varphi = 3,659^*$
Использование деятельности обучающихся в качестве примера для интерпретации понятий	31,8 %	18,9 %	$\varphi = 1,230^{**}$
Успешность в определении значений понятий	36,4 %	6,8 %	$\varphi = 3,165^*$

Примечание. * – различия значимы на уровне $p < 0,01$; ** – различия значимы на уровне $p > 0,05$.

В ходе интерпретации предложенных понятий 72,7% респондентов экспериментальной группы приводили примеры, относящиеся к педагогической деятельности. В контрольной группе таких респондентов 37,3%.

Незначительная часть учителей в интерпретации понятий использовала деятельность обучающихся в качестве примера (31,8% участников экспериментальной группы и 18,9% участников контрольной группы).

Подмена понятий присутствует в 40,9% ответов респондентов экспериментальной группы и 82,4% ответов респондентов контрольной группы.

Анализ полученных данных свидетельствует о недостаточной осведомленности учителей в области универсальных учебных действий. В целом, можно говорить об успешности в определении значения понятий у 36,4% респондентов экспериментальной группы и лишь у 6,8% респондентов контрольной группы.

Учителя экспериментальной группы используют примеры из своей педагогической деятельности и учебной деятельности детей, реже допускают подмену понятий и дают наиболее развернутые ответы на вопросы (в среднем 50–70 слов).

Среди участников контрольной группы ответили на все 9 вопросов анкеты только 36,5%. Остальные предоставили ответ лишь на часть вопросов. На основе примеров, не связанных с профессиональной деятельностью, объяснили значение предложенных терминов 40,4% участников контрольной группы. Высокие показатели осведомленности в контрольной группе продемонстрировали 6,8% учителей. Подмена понятий присутствует в ответах 82,4% респондентов.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что педагоги, не вовлеченные в работу постоянно действующего семинара, организованного методической службой в межкурсовой период, демонстрируют относительно низкий уровень сформированности представлений о содержании и задачах Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, не владеют способами формирования универсальных учебных действий учащихся, испытывают сложности в оценочной деятельности и планировании собственной профессиональной деятельности в отличие от учителей, составляющих экспериментальную группу. Учителя, осваивающие стандарт в совместной деятельности через организованную систему решения педагогических задач как систему учебных задач для обучения взрослых, демонстрируют более высокий уровень сформированности компетенций для реализации стандарта.

Данные исследования доказывают, что разработка модели дополнительного профессионального образования, основанной на принципах деятельностного подхода,

позволит более успешно решать проблему формирования способности к профессиональной рефлексии, внедрения в педагогическую практику методов развивающего обучения, достижения учащимися метапредметных результатов, будет способствовать росту качества общего образования в системе требований ФГОС НОО.

Следующим шагом в продолжение исследования может стать разработка методической карты наблюдений за деятельностью учителя начальных классов на уроке, для того чтобы определить, насколько он владеет способами организации деятельности учащихся на уроке.

Литература

1. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах: Отчет 2007 г. /Пер. редакции МакКензи//<https://www.hse.ru>
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих: Приложение к Приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ №593 от 14 сентября 2009 г.
4. Зинченко В.П. Готовность к мысли // Теория и практика развивающего образования. М., 2007.
5. Иванов Д.А. Ключевые компетенции и профессиональный портрет современного учителя. М, 2011.
6. 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., 2008.
7. Карabanова О.А. Универсальные учебные действия/ <http://www.prosv.ru/umk/perspektiva>
7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» 04.02.2010 г. Пр. – 271.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») (Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ №376 от 16 апреля 2010 г.)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ №373 от 06 октября 2009 г.)

Activity approach technologies in the system of additional professional education for teachers of lower grades

M.V. Lebedeva,

*director, State Budget Educational Institution, District methodical center of Central district board of education, Moscow Department of Education
lemarianna@yandex.ru*

The contribution presents the analysis of modern professional demands to the teacher in accordance with the Federal state educational standard of general primary education. It provides the data of empirical research of maturity of perceptions of development means in pupils of universal educational institutions among lower grades teachers. The maturity level of the participants' grasp of regulative universal educational actions (planning, evaluation, control). Influence of the organizational conditions of further training for lower grades teachers based on the activity approach principles on the received results, was noted. The article proves the necessity of organization of additional professional education as a system of cooperative solving of educational tasks for education of grown-ups with the aim of effective implementation of the Federal state educational standard of general primary education.

Keywords: Federal state educational standard of general primary education, system of demands to the teacher's professional activity, activity approach, universal educational actions, planning, evaluation, control, model of additional professional education.

References

1. Barber M., Murshed M. Kak dobit'sya stabil'no vysokogo kachestva obucheniya v shkolah: Otchet 2007 g. /Per. redakcii MakKenzi»//<https://www.hse.ru>
2. Davydov V.V. Teoriya razvivayushego obucheniya. M., 1996.
3. Edinyi kvalifikacionnyi spravochnik dolzhnosti rukovoditelei, specialistov i sluzhashih: Prilozhenie k Prikazu Ministerstva zdravoohraneniya i social'nogo razvitiya RF ¹593 ot 14 sentyabrya 2009 g.
4. Zinchenko V.P. Gotovnost' k mysli // Teoriya i praktika razvivayushego obrazovaniya. M., 2007.
5. Ivanov D.A. Klyuchevye kompetencii i professional'nyi portret sovremennogo uchitelya. M, 2011.

6. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noi shkole: ot deistviya k mysli: posobie dlya uchitelya / [A.G.Asmolov, G.V.Burmenskaya, I.A.Volodarskaya i dr.]; pod red. A.G.Asmolova. M., 2008. 7. Karabanova O.A. Universal'nye uchebnye deistviya/ <http://www.prosv.ru/umk/perspektiva>
7. Nacional'naya obrazovatel'naya iniciativa «Nasha novaya shkola» 04.02.2010 g. Pr. № 271.
8. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050400 Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie (kvalifikaciya (stepen') «magistr») (Utverzhden [prikazom](#) Ministerstva obrazovaniya i nauki RF №1376 ot 16 aprelya 2010 g.)
9. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshego obrazovaniya (Utverzhden Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF №373 ot 06 oktyabrya 2009 g.)