

необходимо выйти из этого нравственного тупика. Прекрасно осознает эту необходимость и руководство республики, которое принимает активные шаги по духовно-нравственному воспитанию молодежи.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, следует заключить, что чеченская культура семейного воспитания существенно отличается от известных систем воспитания. Особенностью семейного воспитания чеченцев является ярко выраженное превалирование формирования волевых и морально-нравственных качеств личности, что позволяет нам сделать

вывод о том, что это есть социально-педагогический феномен.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Баддели Д. Завоевание Кавказа русскими 1720-1860 / пер. с англ. Л.А. Калашниковой. М., 2007. 351 с.
2. Бларамберг И. Кавказская рукопись. М., 1992. 297 с.
3. Ибрагимова З.Х. Чеченская история. Политика. Экономика. Культура. II половина XIX в. М., 2002. 448 с.
4. Ильясов Л.М. Къонахалла: Чеченский этический кодекс. М., 2006. 224 с.

УДК 371.3

Пахомова Н.Ю.
Московский институт открытого образования

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

N. Pakhomova
Moscow Institut of Open Education

METHODOLOGICAL BASES OF FORMING PRIMARY GRADE SCHOOLCHILDREN'S READINESS FOR PROJECT ACTIVITY

Аннотация. В статье на основе достижений психо-педагогической мысли и представлений о технологической структуре учебной проектной деятельности даются ответы на вопросы, когда и как решать проблему подготовки учащихся к учебному проектированию. Показаны наиболее важные методологические и психологопедагогические принципы построения технологии формирования готовности младших школьников к проектной деятельности: деятельностьная организация образовательного процесса; рефлексия проделанных проектных действий и деятельности; игровое и практическое значимое вариативное надпредметное содержание; групповая организация работы; формулирование заданий в виде проблемных ситуаций; использование презентативных действий и самооценки; контроль степени интериоризации действий и деятельности в ходе экстерииоризации.

Ключевые слова: готовность к проектной деятельности, младшие школьники, методологические основы формирования готовности к проектной деятельности.

Abstract. Based on the achievements of psychological and pedagogical ideas and concepts of technologic structure of educational project activity the article attempts at answering the questions of "when" and "how" this type of activity should be introduced at primary school. The most important methodological and psychological concepts of creating the technology of forming project activity readiness are shown. These are activity-based organization of educational process; reflection over the executed project actions and activity; game and varied extracurricular content of significant practical value; group work; problem-solving tasks; presentations; self-appraisal of the results and control of the level of interiorization of actions and activity during exteriorization.

Key words: project activity readiness, primary grade schoolchildren, methodological bases of forming project activity readiness.

© Пахомова Н.Ю., 2011.

Проектная деятельность учащихся – феномен современного образования, актуальная инновация, в результате внедрения которой возможен переход на два основания – знаниевую и компетентностную парадигмы. При этом формирование ключевых компетентностей, к которым относится и проектная компетентность, становится одним из результатов общего среднего образования, а проектирование и проектная деятельность – новым содержанием.

Учебная проектная деятельность учащихся целесообразна в различных областях образовательного процесса. Она позволяет раскрыть индивидуальность ученика, способствовать его самоутверждению, формирует активную жизненную позицию. Проектная деятельность позволяет научить самостоятельно осваивать необходимые знания, формировать ключевые компетентности, решать проблемы самоопределения и самореализации.

В ФГОС нового поколения для основной общеобразовательной школы [14] предлагаются широко использовать в образовательном процессе проектную и исследовательскую деятельность учащихся. В соответствии с ФГОС основная образовательная программа основного среднего образования должна обеспечивать «формирование компетенций и компетентностей в предметных областях, учебно-исследовательской и проектной деятельности» [14, 30] и должна содержать «описание особенностей реализации основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (исследовательское, инженерное, прикладное, информационное, социальное, игровое, творческое направление проектов), а также форм организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности по каждому из направлений» [14, 31]. Кроме того, в ней должны быть заложены «планируемые результаты формирования и развития компетентности обучающихся в области ... подготовки индивидуального проекта, выполняемого в процессе обучения в рамках одного предмета или на межпредметной основе» [14, 31].

Очевидно, что без умения учащихся выполнять проектные действия и проектную технологию хотя бы на уровне минимальной

сложности, невозможно инициировать их проектную деятельность. Необходимо формирование способности к проектной деятельности, т. е. готовности учащихся к ее выполнению. Готовность к проектной деятельности необходимо формировать прежде, чем она будет использоваться для решения задач, обозначенных в ФГОС основной средней школы, т. е. на ступени начальной школы. Отсутствие каких-либо разработок научного и практического плана, позволяющих непосредственно решать обозначенную задачу, приводит к пониманию существования **проблемы**: необходимо решение задач научной и научно-методической разработки способов формирования готовности младших школьников к проектной деятельности.

Целью нашего исследования является разработка методологических принципов и построения на их основе технологии формирования готовности младших школьников к проектной деятельности. Экспериментальная апробация методологии и технологии показала, что поставленная цель достигается.

Деятельностная организация образовательного процесса

Ученик готов осуществлять проектную деятельность, если у него сформированы проектные умения, т. е. он умеет производить проектные действия и операции в последовательности, соответствующей технологии проектирования. Кроме того, у него сформировано представление о том, когда можно осуществлять проектную деятельность, и имеется практический опыт использования проектирования для решения проблем.

Готовность к проектной деятельности есть некая способность, которая проявляется, используется в момент необходимости ее применить. Способности формируются в деятельности и в ней же проявляются, считает С.Л. Рубинштейн. Вот почему один из методологических принципов формирования готовности к проектной деятельности должен заключаться в деятельностной организации образовательного процесса.

Согласно Л.С. Выготскому, в новом демократическом образовании главной фигурой является сам ребёнок как субъект собственной

деятельности; учитель (воспитатель), пользуясь большими возможностями социальной среды, в которой живёт и действует ребёнок, может направлять и руководить его личной деятельностью с целью ее дальнейшего развития. Л.С. Выготский считал, что главной психологической целью воспитания является целенаправленная и преднамеренная выработка у ребёнка новых форм его поведения, деятельности, т. е. планомерная организация его развития [1, 36, 81, 82 и др.]. Это означает, что организуемая нами деятельность должна обеспечивать условия формирования проектной деятельности как некоей новой способности, формирования готовности к проектной деятельности. Осваиваемым содержанием в этом случае являются способы действий и операций и способы проектной деятельности.

Как показало исследование, любое проектирование начинается с рассмотрения проблемной ситуации и в основе своей содержит такие умственные действия, которые приводят к мысленному отбору и выстраиванию мероприятий, действий и операций, которые, будучи производимы с объектами проблемной ситуации в некой последовательности или системе, позволяют разрешить проектируемую проблему. В самом простом виде эти умственные действия мы можем видеть в планировании. Можно утверждать, что планирование и есть элементарное проектирование, если в итоге полученный план является планом решения некоей проблемы.

Нами предпринята попытка выделить систему действий и операций, которые позволяют осуществлять проектную деятельность, и разработать способ формирования структуры проектной деятельности. Выявлено, что при обучении проектированию, формировании проектной деятельности, проектной компетентности должны решаться следующие задачи:

- поэтапное формирование необходимых отдельных проектных умений (проблематизация, целеполагания, планирования и др.);
- формирование умения выполнять цепочки действий, соединенных в технологически обусловленные последовательности;
- формирование полного технологического комплекса умений в целостном проектировании, проектной деятельности.

Надо заметить, что некоторые проектные умения могут формироваться как метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с новыми стандартами [13, 7-10]. Но это только отдельные и далеко не все требуемые умения, а итоги их формирования подводятся к концу периода обучения в начальной школе.

Таким образом, для формирования готовности к проектной деятельности необходимо организовать мотивированную и целенаправленную деятельность учащегося, в ходе которой осваиваются сначала отдельные проектные действия, затем – цепочки действий и полный технологический цикл проектирования. А *деятельностная организация образовательного процесса* является основополагающим методологическим принципом.

Рефлексия проделанных проектных действий и деятельности

Формирование готовности к проектной деятельности должно основываться на принципах освоения деятельностного содержания, т. е. в процессе деятельности с последующей рефлексией этой деятельности.

О деятельностном содержании образования впервые писал В.В. Давыдов. Под деятельностным содержанием образования он понимал «способ деятельности» как усваиваемое понятие [5]. Анализируя работы В.В. Давыдова, Ю.В. Громыко делает выводы: «Деятельность превращается в содержание образования только при одном условии: когда она становится предметом рефлексии в ситуации учения – обучения. Именно в системах рефлексивного мышления и рефлексивного сознания, представляющих собой совершенно особую форму мышления, деятельностные процессы превращаются в содержание» [3, 6]. «Способ деятельности, образующий механизм и основу понятия, может быть представлен в виде объективно выделенной структуры учебной работы, все элементы которой должны быть последовательно выполнены ребенком. Затем эта структура работы – способ деятельности – интериоризируется и вращивается внутри сознания ребенка, составляя основу его спо-

собностей» [4, 6]. Таким образом, способ деятельности как понятие должен быть для учащегося предметом освоения, деятельностным содержанием образования.

Рефлексия – одна из важнейших способностей, которая начинает складываться в младшем школьном возрасте [6]. В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман описали необходимые и достаточные условия начального образования, развивающего рефлексию [10]. По определению В.И. Слободчикова, «рефлексия – родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности» [9, 372]. Используя рефлексию, ученик должен:

- осознать и проанализировать свои действия (ретро-рефлексия);
- ответить на вопрос: «почему я так делаю?»;
- обозначить осознанное действие предложенным термином;
- определить значение термина и получить понятие.

То есть проделанные и проговоренные проектные действия должны быть отрефлексированы (осознаны, проиграны в уме, рассказаны, проанализированы) для их усвоения, интериоризации.

Таким образом, методологический принцип построения искомой технологии – для усвоения способов проектной деятельности как деятельностного содержания образования должна применяться рефлексия.

Игровое и практически значимое вариативное надпредметное содержание

Для эффективной организации деятельности младших школьников необходимо вспомнить, что деятельность возникает тогда, когда появляется потребность в этой деятельности, мотив. Младшие школьники до недавнего прошлого были дошкольниками с возрастной особенностью – игровой ведущей деятельностью. В переходный период сохраняется положительное отношение к игровой деятельности. В период младшего школьного возраста появляются стремления к практически значимой

деятельности с личностными и социальными результатами. Содержание деятельности влияет на положительную мотивацию предстоящей работы, оно должно вызывать интерес.

С другой стороны, необходимо учитывать, что невозможно одновременно осваивать новое содержание и новую технологию. Эффективность такого обучения очень мала. Необходимо осваивать либо новую технологию на известном содержании, либо новое содержание с помощью освоенной технологии. Учебное проектирование для младшего школьника является новой технологией. Таким образом, содержание деятельности должно быть понятным, интересным и опираться на имеющийся багаж знаний и на житейский опыт обучаемых.

Кроме того, выбор содержания для организации проектной деятельности имеет технологическую нагрузку. Варьируя содержание, используя надпредметные ситуации применения проектных действий и деятельности, можно сформировать представление об универсальности формируемых умений, разнообразии сфер применения, добиться методологического обобщения усваиваемых понятий.

Акцент важности в освоении проектной деятельности необходимо, очевидно, поставить и на использование ее в решении познавательных проблем и в исследованиях. В этом случае целесообразно использовать содержание, интегрированное с изучаемым предметным содержанием. Опять необходимо подчеркнуть, что при освоении технологии и способов ее применения (например, в познавательных проектах), познаваемое содержание должно быть уже знакомым или знакомство с ним должно приводить лишь к углублению и расширению ранее изученного, а новое должно быть небольшого объема.

Игровое содержание деятельности позволяет, раскрепостить и дать учащимся уверенность в самостоятельной активности, создать ощущение защищенности. Игровая манипулятивная и ролевая активность у младших школьников позволяет выполнять проектные действия как элементы игры. Поскольку играть для младшего школьника привычно, то возникает ощущение гарантированного успеха. Необычным дополнительным условием в этой

игре будут требования выполнить манипуляции, казалось бы, к делу имеющие мало отношения, но нужные, – манипуляции и действия, активизирующие рефлексию только что проделанных проектных действий.

Формирование готовности к проектной деятельности у младших школьников происходит по мере усвоения проектных действий, проектной деятельности, которые также являются содержанием. Шаг за шагом, от задания к заданию, усложняя задачу целенаправленной специально организованной деятельности, мы помогаем учащимся осваивать сначала планирование, затем – проблематизацию и целеполагание, затем – анализ условий существования проблемы, выделение возможных и необходимых действий в проблемном поле. Для самостоятельной работы в проектировании учащимся от урока к уроку выделяется все более сложные и законченные действия и операции и даже этапы в полном цикле проектирования.

По мере освоения проектных действий и операций содержание деятельности, ситуацию их использования можно переводить в практическую плоскость. Сначала – это практически значимое содержание в игровой ситуации, затем личностное практически значимое и, наконец, социальное практически значимое содержание.

Таким образом, *игровое и практически значимое вариативное содержание целенаправленной, специально организованной деятельности* является одним из важнейших методологических принципов, одной из составляющих методологии формирования готовности младших школьников к проектной деятельности.

Формулирование заданий в виде проблемных ситуаций

Для создания должной мотивации и накопления учащимся опыта рассмотрения проблем необходимо использовать проблемный метод. С этой целью задание на предстоящую деятельность необходимо формулировать в виде проблемных ситуаций. Проблемная ситуация – это описание системы объектов и существенных связей между ними, содержащее проблему. Проблема – либо в противоречии между объектами или связями между объекта-

ми, либо в наличии или отсутствии объектов или связей, либо в ненадлежащих свойствах объектов или связей.

При проектировании мы производим умственные усилия для поиска способа решения проблемы и получаем его в виде замысла, в виде проекта. (*Проект* – буквально ‘мысль, брошенная вперед’, – толкуется в словарях как ‘план, замысел чего-либо, предваряющий его создание’, или как прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности и т. п., а *проектирование* – процесс создания проекта.)

Анализ проблемной ситуации должен позволять производить выделение проблемы и условий ее существования, а также определение действий, которые можно производить с объектами, их связями и свойствами объектов и связей. Именно среди этих действий, возможно, найдутся такие, которые приведут к изменению ситуации вплоть до разрешения проблемы. Выстраивание последовательности или системы таких действий приводит к получению способа решения проблемы, т. е. к созданию проекта. Дальнейшая работа с полученным проектом – его анализ, презентация, осуществление и прочее – происходит после проектирования.

Предъявление проблемной ситуации, выделение из нее проблемы в случае доступности рассматриваемого содержания может обеспечить необходимую мотивацию. Личная или социальная значимость содержания проблемной ситуации обеспечивает интерес для ученика, сопреживание рассматриваемой проблеме, а затем мотивированное включение в проектную деятельность, в поиск способа ее разрешения. В то же время первым шагом в технологии проектирования является проблематизация – действия или деятельность, направленные на выделение и формулирование проблемы для проектирования. Все последующие этапы то и дело возвращают нас к анализу проблемной ситуации, которая задает условия существования проблемы и определяет те действия, которые составят в конечном итоге систему, позволяющую решить проектируемую проблему.

Таким образом, освоение проектирования может идти только через освоение работы с проблемной ситуацией, а формирование готовности к проектной деятельности – через

формулирование заданий в виде проблемных ситуаций. Это еще один методологический принцип.

Групповая организация работы

Групповая форма организации работы учащихся над заданием – очень важный методологический принцип. Несмотря на то, что у младших школьников в большинстве своем еще не сформированы умения группового взаимодействия и коммуникативная деятельность лежит за пределами зоны ближайшего развития младшего школьного возраста, мы используем работу в группах.

Во-первых, в ситуации групповой работы самостоятельная активность для ученика не так «тревожна и опасна», как индивидуальная. Это позволяет раскрепостить его и высвободить инициативу и самопроявление.

Во-вторых, она вынуждает ученика высказываться, предлагать, обсуждать, проговаривать и проделывать те действия, которые в индивидуальном режиме проходят в основном в умственном плане. Такое проговаривание обеспечивает перевод умственных действий и операций в деятельную предметную плоскость, способствует интериоризации этих действий и операций.

Исходя из принципов научной школы Л.С. Выготского, развивая психологическую теорию деятельности, В.В. Давыдов писал: «Общественная или коллективная жизнь человека позволяет ему при использовании средств идеального плана отделять от самого себя свою деятельность и представлять ее как особый предмет, который можно изменять еще до того, как осуществляется ее реальное выполнение. Тогда человек может видеть, оценивать и обсуждать свою собственную деятельность с позиций других членов коллектива» [7, 7].

Л.С. Выготский истолковывал суть процесса интериоризации как переход высшей психической функции из внешнего социального плана (плана отношений людей) к внутреннему индивидуальному плану ее осуществления [2, 145]. Экспериментально доказывая это положение, А.Н. Леонтьев отмечал, что социальная, коллективная деятельность является фундаментальной основой индивидуальной

деятельности людей. В психологических исследованиях, продолжающих традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского, показана необходимость совместных действий со сверстниками для интериоризации учебных действий, для перехода от совместной деятельности к ее индивидуальному выполнению [8; 11; 12].

Для того чтобы свести к минимуму влияние такого негативного фактора, как недостаточная сформированность коммуникативных умений, групповая работа должна организовываться в мини-группах из 3-4 человек. Для создания по возможности бесконфликтных групп подбор учеников в группы должен осуществлять учитель. Если группы гармоничны и работают слаженно, состав групп не должен меняться во все время занятий. Постепенно групповое взаимодействие в мини-группе налаживается. Группа начинает действовать и выступать как единое действующее лицо в деле решения проблемы, работающее над заданием и предъявляющее результат работы. Группа поощряется как единое целое, а знаки поощрения получает каждый, независимо от внесенного вклада в групповую работу. Постепенно слаженность работы группы возрастает, так как каждый выполняет в ней ту работу, которая у него лучше получается, а цель – общий результат.

При формировании готовности младших школьников к проектной деятельности для успешности групповой работы создается единое рабочее пространство путем сдвигания в полукруг и выравнивания рабочих поверхностей парт, объединением рабочих материалов и инструментов, устранением прочих физических и психологических барьеров.

Использование презентативных действий и самооценки

Презентация – обязательный завершающий этап учебной проектной деятельности. Это публичное предъявление, представление результатов и хода работы учащимися. Оно очень важно в учебном проектировании, так как подытоживает работу над проектом, инициирует рефлексию деятельности, анализ и самооценку учащимися собственных и групповых достижений. Рассказать и показать публично результат

работы над проектом – естественная потребность учащихся. Потребность эта вытекает из желания узнать мнение и получить признание и одобрение со стороны сверстников и взрослых, получить подтверждение значимости достигнутого в самостоятельной или групповой работе.

Исходя из того, что проектирование возникает только там, где имеется проблемная ситуация, проблема, результатом проектирования, прежде всего, является замысел способа решения проблемы. Для наглядного представления замысла готовится продукт (плакат, макет, буклеть, альманах, видео, фото- или мультимедийный материал, инсценировка и пр.), который вместе с рассказом помогает учащимся представить то средство, которое предлагается для решения проблемы. Выбранный способ презентации или опирается на уже сформированные умения проводить публичные выступления и демонстрации, или в процессе работы над проектом эти умения формируются и развиваются. Среди презентативных умений и навыков выделяются следующие:

- умение кратко, достаточно полно и лаконично рассказать о постановке задачи на проектирование;
- продемонстрировать понимание проблемы проекта, цели и задач проекта, выбранный путь решения;
- кратко охарактеризовать возникшие и отвергнутые побочные способы решения;
- доказательно показать преимущество выбранного способа.

Прежде чем сделать хотя бы короткий отчет о проектной деятельности, необходимо ее отрефлексировать. То есть необходимо остановиться, взглянуть как бы со стороны на то, что происходило, проанализировать деятельность, способы деятельности и осознать их. При формировании готовности младших школьников к проектной деятельности сначала формируются элементарные презентативные умения, затем в требования к содержанию презентации включаются вопросы, инициирующие рефлексивные действия. Может использоваться распределенная презентация, когда каждый член группы рассказывает о своей части работы на общий результат или выделенную ему часть общего рассказа. В случае достаточно разви-

тых рефлексивных умений учащиеся могут мысленно проектировать более эффективную организацию проделанной работы.

Самооценка – еще один из важнейших моментов учебного проектирования, который завершает работу над проектом. Самооценка включает рефлексию проделанной работы, полученного результата и личных достижений в преодолении трудностей. Самооценка необходима также при ответе на вопрос, разрешается ли проблема предлагаемым, найденным в процессе проектирования способом. В процессе самооценивания ученик анализирует степень своей самостоятельности в произведенных действиях, что не получилось и почему. Для формирования способности к самооцениванию, умений самооценки необходимо использовать безотметочное оценивание.

Контроль интериоризации действий и деятельности

Любому педагогу необходима оценка эффективности его работы, качества достигнутого. При работе с деятельностным содержанием оцениванию подлежит степень усвоения способов действий и деятельности. Где, как не в деятельности может быть предъявлено владение усвоенным действием. Освоенная деятельность проявляется при возникновении мотива, потребности в ней, при самостоятельном осуществлении всех ее действий и операций от целеполагания до получения результата.

При формировании готовности младших школьников к проектной деятельности происходит поэтапное формирование отдельных проектных действий, технологических цепочек действий, затем – целостного проектирования минимальной степени сложности. Контроль степени интериоризации формируемых действий и операций может быть осуществлен путем перехода от групповой к парной, а затем к индивидуальной работе по их применению. Если ребенок выполняет действия и операции самостоятельно, то в этот момент происходит экстериоризация усвоенного. В любом случае контроль необходимо осуществлять в процессе специально организованной деятельности и при условии самостоятельного ее выполнения учащимся. Сформированность готовности к

проектной деятельности может быть на нескольких уровнях: базовом, технологическом и методологическом. В начальной школе предполагается формировать базовый уровень готовности. Более высокие уровни могут быть достигнуты на последующих ступенях обучения.

Таким образом, для проверки степени усвоения деятельностного содержания должен проводиться контроль степени интериоризации в ходе экстерниоризации усвоенных действий и деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1991. 480 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти тт. [Текст] / Л.С. Выготский; гл. ред. А.В. Запорожец. М., 1983. Т. 3. 367 с.
3. Громыко Ю.В. Метод В.В. Давыдова / Учебная книга для управленцев и педагогов [Текст] / Ю.В. Громыко. М., 2003. 416 с. Серия: Мыследательностная педагогика.
4. Громыко Ю.В. Построение общественной практики средствами образования [Текст] // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 37-48.
5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении [Текст]. М., 1972. 423 с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст]. М., 1986. 239 с.
7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]. М., 2004. 228 с.
8. Поливанова Н.И. Принципы и формы организации совместной учебной деятельности [Текст] / Н.И. Поливанова, И.В. Ривина // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 43-53.
9. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъектности. Учеб. пособие для вузов [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. М., 1995. 384 с.
10. Слободчиков В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте [Текст] / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии., 1990. № 3. С. 25-35.
11. Цукерман Г.А. Формы учебной кооперации в работе младших школьников [Текст] // Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности. М., 1983. С. 32-43.
12. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться [Текст]: Автореф. дис. ...докт. пед. наук. М., 1992. 39 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. М., 2010. 31 с. (Стандарты второго поколения)
14. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. 2010 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/7195/1897.pdf> (дата обращение: 15.04.2011).