

На правах рукописи



ПОЗДНЯКОВА Екатерина Петровна

**РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2010

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Аменд Александр Филиппович.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Лежнева Нина Вячеславовна,

кандидат педагогических наук
Смирнова Юлия Викторовна.

Ведущая организация: Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет».

Защита состоится «21» октября 2010 г. в 14 часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальностям: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И.Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета: <http://www.susu.ac.ru/>.

Автореферат разослан «18» сентября 2010 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



Н. Ю. Кийкова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Модернизация школьного образования на современном этапе, обусловленная переходом общества на инновационный путь развития, предполагает пересмотр целей обучения и способов их реализации. Сегодня начальная школа должна быть ориентирована на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы. В свою очередь новые социальные запросы выдвигают на первый план следующую задачу: подготовить выпускников начальной школы к решению различных организационных, познавательных и коммуникативных проблем. В связи с этим особое внимание в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС) уделено метапредметным результатам, которые дополняют «портрет современного выпускника начальной школы» такими важными составляющими, как способность организовать свою познавательную деятельность, умение согласованно выполнять совместную работу, умениями планировать, прогнозировать и т.д. Перечисленные характеристики входят в состав метапредметных компетенций младших школьников (регулятивной, познавательной, коммуникативной) и конкретизируют общее понимание метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Вместе с тем анализ образовательной практики, проведенный на констатирующем этапе эксперимента, показал, что российская школа сегодня сталкивается с интеллектуальной пассивностью учащихся, нежеланием детей учиться, неумением самостоятельно получать знания и находить различные способы решения задач и т.д. Данные выводы согласуются с низкими показателями, полученными выпускниками начальной школы по международным программам PISA–2009, TIMSS–2008, PIRLS–2006, а также с исследованиями З.И. Калмыковой, А.А. Плигина и др.

Зафиксированные низкие результаты мы можем объяснить тем, что основные усилия учителей начальных классов направлены преимущественно на: 1) достижение младшими школьниками предметных результатов; 2) использование во время учебных занятий репродуктивных методов, основанных на воспроизведении; 3) организацию индивидуального решения поставленных задач.

Вышесказанное обуславливает необходимость изменения стратегии обучения в начальной школе за счет «использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа» (ФГОС, п. 22), основанных на диалоге, кооперации и сотрудничестве младших школьников с учителем и одноклассниками. В полной мере указанными характеристиками обладают интерактивные технологии, педагогический потенциал которых может быть использован для развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Степень разработанности проблемы. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время в науке развиваются идеи, которые могут быть положены в основу теоретического осмысления проблемы развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

Теоретические основы инновационной деятельности в образовании раскрыты А.Ф. Амендом, В.И. Боголюбовым, А.Г. Гостевым, В.И. Слободчиковым и др.

Теоретическое осмысление компетентного подхода как приоритетной парадигмы образования находит отражение в трудах Н.С. Веселовского, А.Э. Зеера, И.А. Зимней, Н.А. Переломовой, Дж. Равена, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского и др. Применению компетентного подхода в начальной школе посвящены исследования А.А. Вострикова, А.В. Ворониной, Ю.В. Пестеревой, А.В. Тихоненко и др.

Общетеоретические аспекты изучения проблемы метапредметных (надпредметных) компетенций представлены в исследованиях Л.Ф. Квитовой, К.Ю. Колесиной, М.Р. Леонтьевой и др. Важное значение для нашего исследования имели работы О.Е. Лебедева, П.Г. Щедровицкого и др., в которых рассматриваются надпредметные умения, позволяющие учащимся находить варианты решения социальных проблем, используя разнообразные способы лично значимой деятельности.

Теоретические положения применения интерактивных технологий обучения раскрыты в трудах Н.П. Анискиной, О.Г. Воронцовича, С.Е. Емельянова и др. Подходы к пониманию особенностей интерактивных технологий обучения изложены в работах М.М. Бахтина, В.С. Библера, А.А. Вербицкого, И.А. Джидарьян, Е.В. Коротаевой, Б.Ф. Ломова, Т.С. Паниной, К. Роджерса, С.Л. Рябцевой, Г.К. Селевко, Н.Л. Худяковой и др.

Однако при всей безусловной значимости проведенных исследований остаются без внимания вопросы, касающиеся реализации педагогического потенциала интерактивных технологий в процессе развития метапредметных компетенций у младших школьников. Неизученными являются аспекты, затрагивающие специфику и структуру метапредметных компетенций, условия, методы и средства их развития в процессе применения интерактивных технологий в образовательном процессе. Указанные положения определили содержание реферируемого исследования.

Таким образом, в педагогической теории и практике сложилась ситуация, которая характеризуется следующими **противоречиями**:

— *на социально-педагогическом уровне*: между социально обусловленной потребностью в обладании младшими школьниками метапредметными компетенциями и недостаточным уровнем их проявления в деятельности младших школьников;

— *на научно-теоретическом уровне*: между объективно обусловленной необходимостью применения интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников и недостаточной научно-теоретической разработанностью данного вопроса;

— *на практико-методическом уровне*: между потребностью педагогической практики в организации развития метапредметных компетенций у младших школьников и слабой разработанностью содержательно-методического обеспечения названного процесса.

Данные противоречия обусловили актуальность исследования, **проблема** которого заключается в поиске ответа на вопрос, как использовать педагогический потенциал интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Актуальность рассматриваемой нами проблемы послужила основанием для выбора **темы исследования**: «Развитие метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий».

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и педагогические условия ее эффективной реализации.

Объект исследования – образовательный процесс в начальной школе.

Предмет исследования – педагогическое обеспечение развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

Гипотеза исследования: применение интерактивных технологий в образовательном процессе начальной школы будет способствовать развитию метапредметных компетенций у младших школьников, если:

1) в основу данного процесса положена модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий, которая основывается на положениях компетентностного, субъектно-деятельностного и системного подходов, а также на принципах научности, системности и последовательности, связи обучения с жизнью, интеграции, сотворчества;

2) определены и экспериментально проверены педагогические условия эффективной реализации модели: а) создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе; б) вовлечение младших школьников в совместное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач; в) изменение учебного пространства классного кабинета;

3) разработана и внедрена в образовательный процесс начальной школы методика развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий, которая направлена на развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций как целостной системы в процессе учебного сотрудничества младших школьников с учителем и одноклассниками.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи исследования**:

1) выявить степень разработанности проблемы в педагогической теории и практике, раскрыть педагогический потенциал интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников;

2) определить содержание, структуру понятия «метапредметные компетенции младших школьников» и обосновать механизм развития метапредметных компетенций у младших школьников;

3) спроектировать модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и выявить педагогические условия реализации данной модели;

4) разработать методику развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и внедрить ее в образовательный процесс начальной школы;

5) экспериментально проверить результативность спроектированной модели и эффективность выделенных педагогических условий;

б) составить методические рекомендации для учителей начальных классов по развитию метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

Методологической основой исследования явились: диалектическая теория познания (Г. Гегель, И. Кант, К. Маркс, Ф. Энгельс); компетентностный подход (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, О.Е. Лебедев, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин и др.); субъектно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн); системный подход (В.Г. Афанасьев, Л. фон Бергаланфи, И.В. Блауберг, Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Э.Г. Юдин и др.).

Теоретическая база исследования выстроена с учетом положений, отражающих методологию и методику проведения научных исследований (А.И. Загвязинский, Д.Ф. Ильясов, В.В. Краевский и др.); теоретических положений применения интерактивных технологий обучения (Н.П. Аникеева, А.А. Вербицкий, О.Г. Воровщиков, Н.В. Борисова, С.В. Емельянов, К. Роджерс, Н.Л. Худякова и др.); теории компетенций (Г.В. Вайлер, Ю.В. Койнов, Я.И. Лефстед, Н.В. Матяш, В.В. Сериков и др.); теоретических положений, регламентирующих организацию учебного сотрудничества в групповых формах работы (А.И. Донцов, Х.И. Лийметс, А.В. Петровский, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, С.Г. Якобсон и др.); теоретических основ развивающего обучения (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.); теоретических подходов педагогики сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский и др.); теории учебной деятельности (Ю.К. Бабанский, В.В. Репкин и др.); концепции формирования и развития универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, С.В. Молчанов и др.); теории поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.); учений о возрастных особенностях детей младшего школьного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Ж. Пиаже и др.).

Нормативно-правовую базу исследования составили: Закон РФ «Об образовании», «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Модель «Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики» и др.

Сочетание теоретико-методологического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор теоретических и эмпирических **методов**. *Теоретические методы*: теоретико-методологический, понятийно-терминологический и системный анализ, моделирование, прогнозирование. *Эмпирические методы*: эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование, опрос, групповые и индивидуальные беседы, обобщение практического опыта, методы математической статистики.

Экспериментальная база и этапы исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на **базе** МОУ СОШ № 41, 108, 130 г. Челябинска. Всего исследованием было охвачено 320 младших школьников и 48 учителей начальных классов.

Исследование проходило в три взаимосвязанных **этапа** в период 2006–2010 гг.

На **первом этапе** (2006 г.) проводился анализ философской, психолого-педагогической, методической и специальной литературы, а также нормативно-правовых документов по исследуемой проблеме. Была поставлена цель исследования, обоснована проблема, определена гипотеза, разработаны задачи, на основании существующих концепций и теорий были сформулированы исходные позиции исследования, разрабатывалось понятийно-терминологическое поле, обосновывался выбор теоретико-методологической стратегии к проектированию модели и определялся педагогический потенциал интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников. Был проведен констатирующий эксперимент по определению состояния проблемы развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

На **втором этапе** (2006–2010 гг.) разрабатывалось педагогическое обеспечение развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий (модель и педагогические условия ее реализации). Эмпирическая часть данного этапа предполагала экспериментальную проверку, корректировку спроектированной модели и педагогических условий ее реализации, проверку и уточнение полученных в ходе исследования выводов.

На **третьем этапе** (2010 г.) проводилась обработка, систематизация и оформление результатов эксперимента, корректировка методики развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий. На завершающей части данного этапа осуществлялось оформление результатов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в обосновании возможности развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством:

— реализации спроектированной модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий, которая представляет собой сложную, многоуровневую, динамическую систему, состоящую из взаимообусловленных компонентов (целевого, содержательного, организационного и диагностико-результативного) и этапов (подготовительного, операционного, обобщающего), и которая основывается на положениях компетентностного, субъектно-деятельностного и системного подходов, а также на принципах научности, системности и последовательности, связи обучения с жизнью, интеграции, сотворчества;

— теоретического обоснования педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию модели: а) создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе; б) вовлечение младших школьников в совместное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач; в) изменение организации учебного пространства классного кабинета;

— реализации методики развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий, состоящей из трех этапов (подготовительного, операционного, обобщающего) и отражающей поступательный, направленный процесс развития регулятивной, познавательной и коммуни-

кативной компетенций у младших школьников как целостной системы в процессе учебного сотрудничества младших школьников с учителем и одноклассниками.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

— расширено понятийно-терминологическое поле исследования за счет определения понятий «метапредметные компетенции младших школьников», «развитие метапредметных компетенций у младших школьников» и уточнено понятие «интерактивные технологии», что способствует упорядочиванию теоретико-методологических оснований исследуемой проблемы;

— определены движущие силы развития метапредметных компетенций у младших школьников; теоретически обоснован механизм развития метапредметных компетенций у младших школьников как разрешение диалектического противоречия между возрастающими требованиями обучения и возможностями младших школьников удовлетворить эти требования и решать более сложные задачи;

— выявлен педагогический потенциал интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Практическая значимость исследования определяется:

— внедрением модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий с учетом выделенных педагогических условий;

— выявлением критериев, показателей и методик диагностики, позволяющих определить уровень развития метапредметных компетенций у младших школьников;

— составлением комплекса заданий, представляющего собой совокупность и последовательность различных типов и видов упражнений, направленных на развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников, отвечающего следующим принципам: системности, нарастания уровня сложности, соответствия содержанию начального образования, определяемого ФГОС, взаимосвязи логических рассуждений и логико-конструктивных действий, преимущественной опоры на наглядно-образное мышление;

— разработкой методических рекомендаций для учителей начальных классов по развитию метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

Материалы исследования могут быть использованы учителями начальных классов в образовательном процессе начальной школы, а также в системе повышения их квалификации.

Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов исследования обеспечивается методологией исходных теоретических положений, использованием современных достижений психолого-педагогической науки, выбором и реализацией комплекса различных методов, адекватных цели и задачам исследования, воспроизводимостью его результатов и репрезентативностью полученных экспериментальных данных, проверкой результатов исследования экспертами на различных этапах экспериментальной работы, количественным и качественным анализом, подтверждением выдвинутой гипотезы исследования его результатами, обработкой результатов экспериментальной работы методами математической статистики с использованием вычислительной техники.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий представляет собой сложную, многоуровневую, динамическую систему, состоящую из взаимообусловленных компонентов (целевого, содержательного, организационного и диагностико-результативного) и этапов (подготовительного, операционного, обобщающего). Предложенная модель основывается на положениях компетентностного, субъектно-деятельностного и системного подходов, а также на принципах научности, системности и последовательности, связи обучения с жизнью, интеграции, сотворчества.

2. Педагогические условия: а) создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе; б) вовлечение младших школьников в совместное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач; в) изменение учебного пространства классного кабинета – обеспечивают эффективную реализацию спроектированной модели.

3. Методика развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий реализуется на трех этапах: подготовительном, операционном и обобщающем. Данная методика направлена на развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников как целостной системы в процессе учебного сотрудничества младших школьников с учителем и одноклассниками.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством:

— проведения экспериментальной работы по развитию метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий на базе МОУ СОШ № 41, 108, 130 г. Челябинска;

— участия в Международной научно-практической конференции «Начальная школа: проблемы и перспективы» (г. Москва, 2008 г.); в XVIII Международной конференции аспирантов и молодых ученых «Ломоносов – 2010» (г. Москва, 2010 г.); в Форуме на олимпиаде аспирантов по педагогике стран Содружества независимых государств (г. Челябинск, 2010 г.); в III Всероссийской научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (г. Новосибирск, 2008 г.); в Форуме на Всероссийской олимпиаде аспирантов по педагогическим специальностям (г. Челябинск, 2009 г.); во Всероссийской научно-практической конференции «Инновационная культура: проблемы, поиски, решения» (г. Челябинск, 2009 г.); во Всероссийской научно-практической конференции «Психология и образование» (г. Махачкала, 2009 г.); во Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическое мастерство учителя начальных классов: проблемы, реалии и перспективы» (г. Волгоград, 2009 г.); во Второй межвузовской олимпиаде аспирантов по педагогическим наукам (г. Санкт-Петербург, 2008 г.); в Форуме на третьей межвузовской олимпиаде аспирантов по педагогическим наукам «Научное творчество» (г. Санкт-Петербург, 2009 г.); в работе научно-практической конференции «Наследие Г.И. Шукиной и современность» (г. Санкт-Петербург, 2008 г.);

— участия в заседаниях методических объединений учителей начальных классов и проведения открытых занятий для учителей МОУ СОШ № 41, 108, 130 г. Челябинска;

— работы в лаборатории, занимающейся актуальными проблемами образования подрастающего поколения;

— педагогической деятельности в качестве учителя начальных классов;

— участия в конкурсе грантов для студентов, преподавателей, молодых ученых вузов Челябинска и Челябинской области (Проект № УГ- 28/09/А);

— публикации основных результатов исследования в научных периодических печатных изданиях России и ближнего зарубежья.

Структура диссертации отражает логику, содержание и результаты исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка цитируемой и используемой литературы, включающего 189 наименований.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы исследования; указывается цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, теоретическая основа исследования, методологическая и нормативно-правовая базы, этапы и методы исследования; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, выдвигаются положения, выносимые на защиту; излагаются сведения о достоверности, апробации и внедрении результатов исследования.

Первая глава – «Теоретико-методологические основы развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий» – посвящена: 1) рассмотрению теоретических и методологических основ исследования; 2) выявлению педагогического потенциала интерактивных технологий для развития метапредметных компетенций у младших школьников; 3) упорядочиванию понятийно-терминологического поля исследования; 4) описанию модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий; 5) выявлению педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию модели в образовательном процессе начальной школы.

Определяя ключевое понятие нашего исследования – метапредметные компетенции младших школьников, – мы исходили из сложившихся в научной литературе теоретических и методологических подходов к трактовке понятий «компетенция» и «компетентность». Нами были проанализированы исследования А.С. Белкина, А.Г. Бермус, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Т.Е. Климовой, О.Е. Лебедева, И.В. Резанович, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского, М.А. Холодной, С.Е. Шишова, Б.Д. Эльконина и др. Учитывая терминологическое и концептуальное рассогласование вокруг данных понятий, мы остановились на понимании компетентности как интеллектуально и личностно обусловленном опыте деятельности, на базе которого актуализируются компетенции. Компетенции понимаются нами как комплекс обобщенных способов действий, обеспечивающий продуктивное выполнение определенной деятельности.

В соответствии с этим **метапредметные компетенции младших школьников** определены в диссертационном исследовании как система универсальных учебных действий, позволяющая младшим школьникам продуктивно выполнять регулятивные, познавательные и коммуникативные задачи. Мы опирались на позицию Э.Ф. Зеера, согласно которой реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности, что позволило нам выделить регулятивную, познавательную и коммуникативную компетенции.

Регулятивная компетенция включает в себя способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности; умение действовать по плану и планировать свою деятельность; умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и одноклассниками; умение адекватно воспринимать оценки и отметки; умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность; готовность к преодолению трудностей; целеустремленность и настойчивость в достижении цели; оптимистическое восприятие мира.

Познавательная компетенция представлена способностью самостоятельно выделения и формулирования познавательной цели; умением структурировать знания; способностью осуществлять поиск и выделение необходимой информации; умением осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; способностью выбирать наиболее эффективные способы решения задачи в зависимости от конкретных условий; способности формулировать проблему; самостоятельно находить способы решения проблем творческого и поискового характера; умения анализировать объекты с целью выделения признаков; умения самостоятельно достраивать, восполнять недостающие компоненты; способностей выбирать основания, критерии для сравнения, сериации, классификации объектов, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений, выдвигать гипотезы и их обоснование.

Коммуникативная компетенция состоит из умения слушать, слышать и понимать партнера; планировать и согласованно выполнять совместную деятельность; умения распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга; умения договариваться; умения вести дискуссию, способности правильно выражать свои мысли в речи; уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя.

Перечисленные метапредметные компетенции младших школьников взаимообусловлены и представляют собой целостную систему, в которой генезис и развитие каждого из видов компетенций определяется его отношением с другими видами и общей логикой возрастного развития личности младших школьников. Таким образом, нам удалось подтвердить позицию В.В. Болотова, В.А. Серикова и др., согласно которой компетенции обладают деятельностной природой.

В таком понимании метапредметные компетенции младших школьников: 1) носят надпредметный характер; 2) обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; 3) лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащихся независимо от ее специально-предметного содержания; 4) обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирование психологических способностей у младших школьников; 5) обеспечивают цело-

стность общекультурного и познавательного развития, саморазвития и самосовершенствования личности младших школьников.

Развитие метапредметных компетенций у младших школьников в диссертационном исследовании рассматривается с диалектико-материалистической позиции и представляется как сложный, асинхронный, поступательный, направленный процесс приращения регулятивных, познавательных и коммуникативных новообразований у младших школьников при совместном решении предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач. Вместе с тем это длительный процесс, протекающий в три этапа – подготовительный, операционный и обобщающий. Развитие метапредметных компетенций у младших школьников в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения конкретного учебного предмета, который раскрывает определенные возможности для развития регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций.

Исследуемый процесс базируется на важнейших принципах развития личности: необратимости, направленности, закономерности и поступательности. В основе развития метапредметных компетенций находится своеобразный ориентир на те психические функции, которые еще не сформированы у младших школьников и не проявляются в явном виде в его деятельности. В соответствии с этим в диссертации обосновывается механизм развития метапредметных компетенций у младших школьников, который базируется на разрешении диалектического противоречия между возрастающими требованиями обучения и возможностями младших школьников удовлетворить эти требования и решать более сложные задачи. Этот вывод основывается на известном положении о противоречиях как движущих силах процесса обучения (В.И. Загвязинский).

В диссертационном исследовании подтверждается мысль о том, что развитие компетенций представляет собой не смену содержания, а смену технологии обучения (Е.Я. Коган). В научном понимании и употреблении термина «педагогическая технология» существует несколько различных позиций. Мы считаем целесообразным определять педагогическую технологию через организационно-методический инструментарий рассматриваемого процесса (Б.Т. Лихачев). На основании данной позиции мы в своем исследовании под **интерактивными технологиями** понимаем совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов и средств обучения, благодаря которым происходит выработка стратегии и координации взаимодействия индивидов при организации и выполнении совместной деятельности.

Нам удалось подтвердить, что развитие метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий обеспечивает переход личности младшего школьника от осуществляемой совместно и под руководством учителя учебно-познавательной деятельности к деятельности самообразования, самовоспитания и составляет основу успешности усвоения младшими школьниками предметного содержания учебных дисциплин.

Педагогический потенциал интерактивных технологий рассматривается нами как совокупность возможностей продуктивного влияния на развитие метапредметных компетенций у младших школьников. Педагогический потенциал

интерактивных технологий может быть реализован за счет педагогического обеспечения рассматриваемого процесса.

Педагогическое обеспечение развития метапредметных компетенций у младших школьников в диссертации представлено моделью и педагогическими условиями ее эффективной реализации (рис. 1).

В качестве **теоретико-методологической стратегии** проектирования модели были выбраны положения компетентностного, субъектно-деятельностного и системного подходов. Исходя из анализа теоретических источников, мы пришли к пониманию того, что именно эти подходы представляют собой продуктивную и наиболее целесообразную теоретико-методологическую стратегию исследования процесса развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий. Выбранная теоретико-методологическая стратегия позволила нам подчеркнуть целостность и структурированность исследуемого процесса, его этапно-ориентированный характер, оптимальную направленность на достижение ожидаемого результата – повышение уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Вместе с тем в основу проектирования модели были положены следующие принципы: научности, системности и последовательности, связи обучения с жизнью, интеграции, сотворчества.

В структуре модели выделены четыре компонента: целевой, содержательный, организационный, диагностико-результативный. *Целевой компонент* представляет собой систему целей и задач развития метапредметных компетенций у младших школьников. Основная цель определяет стратегический замысел и раскрывается через систему промежуточных целей и задач. *Содержательный компонент* раскрывает предметно-смысловое наполнение метапредметных компетенций младших школьников – регулятивной, познавательной и коммуникативной. *Организационный компонент* отражает многообразие целесообразных форм, методов и средств, нацеленных на повышение уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников. *Диагностико-результативный компонент* отражает эффективность реализации спроектированной модели и представлен критериями, показателями и уровнями развития метапредметных компетенций у младших школьников, а также ожидаемыми результатами.

Смысловое наполнение компонентов модели отражено на трех этапах: подготовительном, операционном, обобщающем. На каждом этапе отражены изменения целевых, содержательных, организационных и диагностико-результативных средств развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Спроектированная нами модель характеризуется: 1) *целостностью*, так как представлена взаимосвязанными компонентами, которые несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат – повышение уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников; 2) *открытостью*, поскольку встроена в контекст системы начального образования, имеет множество связей и отношений с окружающей социальной и образовательной средой, которые обеспечивают ее непосредственное развитие и реализацию.

Цель: повышение уровня развития регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников посредством реализации педагогического потенциала интерактивных технологий в образовательном процессе начальной школы

1 этап – подготовительный

2 этап – операционный

3 этап – обобщающий

ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ

1) привести младших школьников в состояние готовности к предстоящей деятельности; 2) создать систему ориентиров и указаний, учет которых необходим для выполнения осваиваемого действия (регулятивного, познавательного, коммуникативного)

Отработать новые способы регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий с опорой на материальные средства при сорегуляции с учителем или сверстниками

Совершенствовать регулятивные, познавательные и коммуникативные учебные действия в процессе совместного решения усложняющихся предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-коммуникативных задач

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ

Метапредметные компетенции младших школьников

Регулятивная компетенция	Познавательная компетенция	Коммуникативная компетенция
Умение организовать свою познавательную и учебную деятельность посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий и оценки успешности усвоения	Умения искать и отбирать необходимую информацию, ее структурирование; моделирование изучаемого содержания; логические действия и операции; действия общего приема решения задач	Умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, умение договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ

Формы	Индивидуальные, групповые, работа в парах, тройках, четверках, пятерках
Методы	Тренажерные, игровые, исследовательские, креативные
Средства	Идеальные, материальные

ДИАГНОСТИКО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ

Критерии	Регулятивный	Показатели	Целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция	Уровни	Высокий	
	Познавательный				Общеучебные универсальные действия, логические универсальные действия, постановка и решение проблем	Средний
	Коммуникативный				Управление поведением партнера, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации	Низкий

Сформирован первичный опыт выполнения регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий при изучении различных предметов; совместно-индивидуальное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-

совместно-последовательное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-коммуникативных задач; ориентировочная основа выполняемых действий полностью отражается

совместно-взаимодействующее решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-коммуникативных задач; уверенный перенос выполняемого действия из внешней предметной формы в умственный план

Рис. 1. Модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий

Особенностью спроектированной модели является ее нацеленность на повышение уровня регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников посредством реализации педагогического потенциала интерактивных технологий в образовательном процессе начальной школы.

В диссертации за основу выбрана позиция, в соответствии с которой любая педагогическая система (модель) может быть успешно реализована при наличии определенных условий (Ю.К. Бабанский, Г.И. Вергелес, Ю.П. Соколов, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.). На этом основании педагогические условия в диссертационной работе рассматриваются как ряд мер образовательного процесса, обеспечивающих повышение педагогического потенциала интерактивных технологий, направленных на развитие метапредметных компетенций у младших школьников.

В результате теоретико-методического анализа нами были выделены следующие педагогические условия: а) создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе; б) вовлечение младших школьников в совместное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач; в) изменение организации учебного пространства классного кабинета.

Первое педагогическое условие основывается на положении о том, что благоприятный эмоционально-психологический климат способствует формированию открытости, заинтересованности младших школьников предметно-практической деятельностью, что в свою очередь обуславливает возможность активного взаимодействия младших школьников с учителем и одноклассниками. Данное взаимодействие характеризуется эмоциональным и интеллектуальным сопереживанием, сомышлением и содействием.

На основании трудов Н.П. Аникеевой, Л.П. Бугеи, Л.Н. Когана, А.В. Петровского, А.А. Русалиновой, А.Н. Щербань, В.М. Шепеля и др. в диссертационном исследовании доказывается мысль о том, что эмоционально-психологический климат представляет собой динамическое поле отношений, в котором развивается групповая деятельность и которое определяет самочувствие личности младшего школьника, меру проявления личностного «Я».

Второе педагогическое условие предполагает совместное решение предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-коммуникативных задач в условиях учебного сотрудничества. Для реализации данного педагогического условия нами был разработан комплекс заданий, представляющий собой совокупность и последовательность различных типов и видов упражнений, направленных на развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников, отвечающий следующим принципам: системности, нарастания уровня сложности, соответствия содержанию начального образования, определяемого ФГОС, взаимосвязи логических рассуждений и логико-конструктивных действий, преимущественной опоры на наглядно-образное мышление. Выполнение предложенных заданий обеспечивает последовательное развитие заданных свойств регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций.

Третье педагогическое условие заключается в изменении учебного пространства классного кабинета. Выделение данного условия основывается на том, что диалогичные формы взаимодействия предполагают обращение собеседников лицом друг к другу. Поэтому традиционная расстановка парт становится неуместной. Необходимо осуществлять оптимальную расстановку учебных мест в зависимости от количества групп и числа учащихся в каждой группе.

Первую главу завершает вывод о том, что модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий представляет собой ориентировочную основу для проектирования изучаемого процесса, а выявленные педагогические условия обеспечивают эффективную реализацию данной модели в процессе обучения младших школьников. Теоретическая модель и педагогические условия ее эффективной реализации образуют педагогическое обеспечение процесса развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий.

Во второй главе – «Экспериментальная работа по развитию метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий» – описывается структура, логика и содержание педагогического эксперимента, диагностика его результатов, раскрывается методика развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий, анализируются и обобщаются полученные результаты.

Целью экспериментальной работы являлась проверка результативности модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и эффективности выделенных педагогических условий.

Эта цель обусловила характер основных задач, решаемых в ходе эксперимента: разработать критерии и показатели для диагностики уровня развития метапредметных компетенций; эмпирически проверить влияние педагогических условий на эффективность реализации модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий; апробировать методику развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий; систематизировать и обобщить полученные результаты с помощью методов математической статистики.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы подтвердили, что: 1) у преобладающего большинства младших школьников метапредметные компетенции развиты на низком уровне; 2) метапредметные компетенции не являются естественным новообразованием и требуют применения специального педагогического обеспечения для их развития; 3) преимущественно низкий уровень развития метапредметных компетенций у младших школьников является следствием недостаточного внимания к данной проблеме в условиях современной начальной школы; 4) решения исследуемой проблемы заключается во внедрении модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий с учетом выделенных педагогических условий.

При разработке диагностического инструментария мы учитывали состав метапредметных компетенций младших школьников, их структуру, а также принципы точности, обоснованности и устойчивости, что позволило определить

критерии и показатели уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников и подобрать к ним соответствующие методики (табл. 1).

Таблица 1

Диагностирующий инструментарий для определения уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников

№	Критерии	Показатели	Методики и методы диагностики
1	Регулятивный	Целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция	Метод наблюдения за поведением младшего школьника в учебной и внеучебной деятельности; Комплекс диагностических задач; Опросник; Методики: «Выкладывание узора из кубиков», «Проба на внимание» (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая)
2	Познавательный	Общеучебные универсальные действия, логические универсальные действия, постановка и решение проблем	Метод наблюдения за поведением младшего школьника в учебной и внеучебной деятельности; Комплекс диагностических задач; Опросник; Методики: «Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия» (Ж. Пиаже, А. Шеминьска); «Проба на определение количества слов в предложении (С.Н. Карпова); «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка); «Диагностика универсального действия общего приема решения задач» (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой); «Нахождение схем к задачам» (по А.Н. Рябинкиной)
3	Коммуникативный	Планирование учебного сотрудничества с учителем и одноклассниками, постановка вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации	Метод наблюдения за поведением младшего школьника в учебной и внеучебной деятельности; Методики: «Левая и правая сторона» (Ж. Пиаже); «Кто прав?» (Г.А. Цукерман и др.); «Рукавички» (Г.А. Цукерман); «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

На основании констатирующего эксперимента, в котором приняли участие 320 учащихся начальной школы, были выделены три уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников: высокий, средний и низкий. Результаты данного этапа экспериментального исследования показали, что на низком уровне развиты метапредметные компетенции у 70% младших школьников в ЭГ-1, у 80% – в ЭГ-2, у 73% – в ЭГ-3, у 78% – в КГ. Ни один из учащихся на данном этапе эксперимента не обладал высоким уровнем развития метапредметных компетенций. Это позволило нам сделать вывод о том, что естественные ус-

ловия начального образования недостаточно способствуют развитию метапредметных компетенций у младших школьников, поэтому в образовательном процессе необходимо использовать педагогическое обеспечение, способствующее достижению более высокого результата.

Положения гипотезы проверялись в ходе формирующего эксперимента, в котором приняли участие 105 младших школьников. В эксперименте участвовало четыре группы: ЭГ-1 – 27 человек, ЭГ-2 – 25 человек, ЭГ-3 – 26 человек и КГ – 27 человек.

В контрольной группе (КГ) занятия проводились в рамках традиционного обучения и не были ориентированы на развитие метапредметных компетенций у младших школьников. В каждой экспериментальной группе реализовывались определенные педагогические условия. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) проверялась эффективность внедрения первого и второго педагогических условий, в ЭГ-2 – второго и третьего педагогических условий; в ЭГ-3 – трех выделенных педагогических условий.

Методика развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий представлена тремя этапами: подготовительным, операционным, обобщающим, каждый из которых качественно отличался от предыдущего.

Первый этап – **подготовительный** – соответствовал первым полутора годам обучения в начальной школе. Данный этап был нацелен на то, чтобы привести младших школьников в состояние готовности к предстоящей деятельности. На этом этапе было реализовано два направления: мотивационное и ориентировочное. Мотивационное направление работы было связано с формированием позитивного отношения младших школьников к предстоящей деятельности, а также к ее содержанию. Ориентировочное направление работы реализовывалось через создание системы ориентиров и указаний, учет которых был необходим для выполнения осваиваемого действия (регулятивного, познавательного, коммуникативного). В качестве ориентировочной основы выступали: образцы конечного продукта действия, предметы действия, орудия действия, операции действия. Данный этап характеризовался преобладанием совместно-индивидуального взаимодействия младших школьников с учителем и одноклассниками при решении поставленных задач. В ходе первого этапа был сформирован первичный опыт выполнения регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий при изучении различных предметов, а также умение младших школьников строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами, осуществлять планирование, контроль, коррекцию выполняемых действий.

Второй этап – **операционный** – соответствовал следующим полутора годам обучения в начальной школе и предполагал построение и правильное выполнение младшими школьниками нового способа действия с опорой на материальные средства при сорегуляции с учителем или одноклассниками. На данном этапе происходило постепенное усложнение предлагаемых для совместного решения предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-

коммуникативных задач, а также последовательная смена совместных форм работы младших школьников с учителем и одноклассниками. При выполнении заданий у младших школьников возникала потребность в обращении друг к другу, что свидетельствовало об изменении характера учебной ситуации. Младшие школьники начинали самостоятельно действовать и задавать вопросы учителю, обмениваться мнениями, тем самым совершенствуя предметную (операции, составляющие решение задачи) и психическую (изменение действия по форме, свернутости, времени) стороны учебных действий. В конце второго этапа младшие школьники были готовы к совместно-последовательному решению предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач.

Третий этап – **обобщающий** – предполагал совершенствование регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий в процессе совместного решения усложняющихся предметно-регулятивных, предметно-познавательных, предметно-коммуникативных задач и длился один год. На данном этапе наблюдался рост уровня самостоятельности младших школьников в учебном сотрудничестве при реализации функциональных звеньев учебной деятельности. Младшие школьники без особого труда распределяли начальные действия и операции, заданные предметным условием совместной работы, обменивались способами действия, планировали общие способы деятельности, что определяло совместно-взаимодействующее решение поставленных задач. Это означало, что младшие школьники стали проговаривать весь процесс решения задачи про себя, без внешнего проявления.

На каждом этапе методики развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий реализовывались все педагогические условия.

Первое педагогическое условие было реализовано посредством формирования общих традиций в классе, создания ситуаций коллективного сопереживания значимых событий, стремления к эмоциональному включению в жизнь класса каждого младшего школьника и др.

Реализация второго педагогического условия предполагала работу над предметно-регулятивными, предметно-познавательными и предметно-коммуникативными задачами и проходила в три последовательных этапа: знакомство с условиями, решение и контроль. При совместном решении задачи в условиях учебного сотрудничества все этапы обладали определенной спецификой по сравнению с индивидуальным решением, однако особую важность приобретал своевременный и эффективный контроль индивидуальных версий.

Реализация третьего педагогического условия осуществлялась посредством изменения учебного пространства классного кабинета, что предполагало поиск оптимальных вариантов расстановки учебных мест в зависимости от количества групп, числа младших школьников в каждой группе. Следует заметить, что при входе в класс, где учебное пространство было организовано иначе, чем обычно, у младших школьников возникала ответная реакция: готовность включиться в соответствующие обстановке формы учебных взаимодействий. В свою очередь внутренняя готовность младших школьников позволяла сократить время, необ-

ходимое им для погружения в поставленную задачу. Перемещение младших школьников во время учебного занятия повышало степень их активности, существенно меняло характер учебной деятельности, способствуя повышению уровня ее результативности.

На обобщающем этапе эксперимента проводилась диагностика достигнутого младшими школьниками уровня развития метапредметных компетенций, позволившая зафиксировать выраженную положительную динамику у младших школьников экспериментальных групп. Так, количество младших школьников, находящихся на низком уровне развития метапредметных компетенций, снизилось на 42 % в ЭГ-3, на 28% в ЭГ-2, на 26% в ЭГ-1, на 8 % в КГ. Сравнительные данные результатов диагностики на каждом из этапов экспериментальной работы представлены в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительные данные результатов диагностики уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников на каждом из этапов экспериментальной работы

Группа	Этапы	Уровень развития метапредметных компетенций					
		Высокий		Средний		Низкий	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ЭГ-1	Контрольный	0	0	8	30	19	70
	Формирующий	2	7	9	34	16	59
	Обобщающий	4	15	11	41	12	44
ЭГ-2	Контрольный	0	0	5	20	20	80
	Формирующий	1	4	6	24	18	72
	Обобщающий	3	12	9	36	13	52
ЭГ-3	Контрольный	0	0	7	27	19	73
	Формирующий	6	23	8	31	12	46
	Обобщающий	9	34,5	9	34,5	8	31
КГ	Контрольный	0	0	6	22	21	78
	Формирующий	0	0	8	30	19	70
	Обобщающий	1	4	7	26	19	70

Использованные на обобщающем этапе экспериментальной работы методы математической статистики позволили нам доказать статистическую значимость различий в уровнях развития метапредметных компетенций у младших школьников, что подтвердило правильность выдвинутой гипотезы. Сравнительный анализ данных, полученных на констатирующем, формирующем и обобщающем этапах эксперимента, позволил сделать вывод о том, что в результате внедрения модели развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий с учетом выделенных педагогических условий в экспериментальных группах произошел значительный рост уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников. Было также отмечено, что наибольший рост показателей произошел в ЭГ-3, в которой целостно внедрялась спроектированная модель с учетом выделенных педагогических условий. Естественное развитие метапредметных компетенций у младших школьников в КГ было незначительным. Таким образом, приведенные результаты свидетельствуют

о том, что спроектированная нами модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и выделенные педагогические условия более эффективно способствуют повышению уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников.

В **заключении** обобщены теоретические и экспериментальные результаты, сформулированы основные выводы:

1. В ходе исследования была изучена и выявлена степень разработанности проблемы развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий. Данная проблема является одной из актуальных в педагогической теории и практике начального образования. Это обусловлено изменением стратегии обучения в начальной школе, ориентированной на достижение младшими школьниками метапредметных результатов, а также предполагающей применение в образовательном процессе интерактивных технологий, основанных на диалоге, кооперации и сотрудничестве младших школьников с учителем и одноклассниками. Педагогический потенциал интерактивных технологий обеспечивает продуктивное влияние на развитие метапредметных компетенций у младших школьников и может быть реализован за счет педагогического обеспечения рассматриваемого процесса.

2. Определено понятие «метапредметные компетенции младших школьников», под которым мы рассматриваем систему универсальных учебных действий, позволяющую младшим школьникам продуктивно выполнять различные регулятивные, познавательные и коммуникативные задачи. В структуру метапредметных компетенций младших школьников входят регулятивная, познавательная и коммуникативная компетенции. Компонентный состав каждой компетенции определяют соответствующие универсальные учебные действия.

3. Развитие метапредметных компетенций у младших школьников определено как сложный, асинхронный, поступательный, направленный процесс приращения регулятивных, познавательных и коммуникативных новообразований у младших школьников при совместном решении предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач. Механизм развития метапредметных компетенций у младших школьников базируется на разрешении диалектического противоречия между возрастающими требованиями обучения и возможностями младших школьников удовлетворить эти требования и решать более сложные задачи.

4. Процесс развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий представлен в виде модели. В основу проектирования модели положены компетентностный, субъектно-деятельностный и системный подходы, а также принципы научности, системности и последовательности, связи обучения с жизнью, интеграции, сотворчества. Модель нацелена на развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций за счет реализации педагогического потенциала интерактивных технологий в образовательном процессе начальной школы. Модель представляет собой сложную, многоуровневую, динамическую систему, состоящую из взаимообусловленных компонентов (целевого, содержательного, организационного и

диагностико-результативного) и этапов (подготовительного, операционного, обобщающего).

5. Эффективную реализацию модели обеспечивают следующие педагогические условия: а) создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе; б) вовлечение младших школьников в совместное решение предметно-познавательных, предметно-регулятивных и предметно-коммуникативных задач; в) изменение учебного пространства классного кабинета.

6. Методика развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий реализуется на трех этапах (подготовительном, операционном и обобщающем) и обеспечивает развитие регулятивной, познавательной и коммуникативной компетенций у младших школьников как целостной системы в процессе учебного сотрудничества.

7. Результаты экспериментальной работы показали, что реализация модели на фоне выделенных педагогических условий способствует поэтапному развитию метапредметных компетенций у младших школьников как целостной системы в процессе совместного решения младшими школьниками с учителем и одноклассниками предметно-регулятивных, предметно-познавательных и предметно-коммуникативных задач.

8. Составлены методические рекомендации для учителей начальных классов, посвященные описанию педагогического обеспечения развития метапредметных компетенций у младших школьников.

Проведенный сравнительный анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Данное диссертационное исследование показывает значимость полученных результатов, однако оно не исчерпывает всех аспектов содержания рассматриваемой проблемы. Ее дальнейшее развитие и обогащение может быть осуществлено по таким направлениям, как совершенствование модели на основе иных методологических подходов, разработка поэтапного мониторинга уровня развития метапредметных компетенций у младших школьников, разработка учебно-методического обеспечения развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий и др.

Основные положения диссертационного исследования опубликованы в следующих работах:

Публикации в ведущих научных изданиях, включенных в реестр ВАК РФ

1. Позднякова, Е. П. О проблеме развития метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия / Е. П. Позднякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 137–143.

2. Позднякова, Е. П. Методические аспекты развития метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия / Е. П. Позднякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 10. – С. 92–98.

3. Позднякова, Е. П. Развитие метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Начальная школа плюс: до и после, 2010. – № 2. – С. 79–82.

4. Позднякова, Е. П. Методика развития метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия / Е. П. Позднякова // Начальная школа плюс: до и после, 2010. – № 7. – С. 10–12.

5. Позднякова, Е. П. Модель развития метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий / Е. П. Позднякова // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2010. – № 4 (23). – С. 142–144.

Статьи в других научных журналах, вестниках и сборниках научных трудов

6. Позднякова, Е. П. Активизация познавательной деятельности младших школьников средствами мультимедийных технологий / Е. П. Позднякова // Наука. Науч.-произв. журнал. – Костанай: Изд-во КИНЭУ, 2007. – № 3(24). – С. 68–71.

7. Позднякова, Е. П. Особенности организации игры с применением мультимедийных технологий в процессе развития метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Научное обозрение. – 2008. – № 6. – С. 120–123.

8. Позднякова, Е. П. Игра как средство развития метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Вестник развития науки и образования. – 2008. – № 6. – С. 101–102.

9. Позднякова, Е. П. Игра с применением мультимедийных технологий как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / Е. П. Позднякова // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. тр. – Новосибирск: ЦРНС – СИБПРИНТ, 2008. – С. 205–211.

10. Позднякова, Е. П. Игра с применением мультимедийных технологий как средство развития метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Сб. матер. III Всерос. науч.-практ. конф. «Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения». – Новосибирск: ЦРНС – СИБПРИНТ, 2008. – С. 119–122.

11. Позднякова, Е. П. Мониторинг как один из способов контроля за уровнем развития метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – Челябинск: ТиражПринт. – № 1. – 2009. – С. 74–77.

12. Позднякова, Е. П. Развитие педагогом метапознавательных навыков у младших школьников как одно из приоритетных направлений в реализации стандартов второго поколения / Е. П. Позднякова // Вестник развития науки и образования. – 2009. – № 9. – С. 98–102.

13. Позднякова, Е. П. Проблема развития метапознавательных навыков младших школьников как разновидность общеучебных навыков в педагогической теории и практике / Е. П. Позднякова // Молодой ученый. – Чита: Иркутская типография. – 2009. – № 2. – С. 288–291.

14. Позднякова, Е. П. О роли метапознавательных навыков в развитии младших школьников / Е. П. Позднякова // Матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Махачкала: ДГПУ, 2009. – С. 159–163.

15. Позднякова, Е. П. Модель развития метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия / Е. П. Позднякова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота. – 2009. – № 10 (29). – С. 94–95.

16. Позднякова, Е. П. Работа учителя начальных классов по развитию метапознавательных навыков младших школьников / Е. П. Позднякова // Матер. Всерос. науч.-практ. конф. «Педагогическая инноватика в современных условиях». – Волгоград. – М. : Глобус, 2009. – С. 233–240.

17. Позднякова, Е. П. Развитие метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия как педагогическая проблема / Е. П. Позднякова // Начальное образование Южного Урала: сб. науч.-метод. ст. Вып. 4. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2010. – С. 109–113.

18. Позднякова, Е. П. Развитие метапознавательных навыков младших школьников средствами интерактивного взаимодействия / Е. П. Позднякова // Матер. олимпиады по педагогике аспирантов стран СНГ. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – С. 116–122.

19. Позднякова, Е. П. Как развивать метапредметные компетенции у детей младшего школьного возраста / Е. П. Позднякова // Инновационные процессы в воспитании, обучении и развитии молодежи: изб. науч. тр. / под общ. ред. А. Ф. Аменда, А. А. Саламатова, А. А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – Т.2. – С. 183–198.

Методические разработки

20. Позднякова, Е. П. Педагогическое обеспечение развития метапредметных компетенций у младших школьников: метод.реком. / Е. П. Позднякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 26 с.

Подписано в печать 10. 09. 2010 г.
Формат 60x84/16. Объем 1,0 уч.-изд. л.
Тираж 100 экз. Заказ № _____
Бумага офсетная

Отпечатано на ризографе в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр-т им. В.И. Ленина, 69