

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2019 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.01.03 Учитель начальной школы

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Руководитель	_____	<u>кан. филос. наук, доцент</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>А.С. Шейкина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>А.А. Чанчикова</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1 Определение структуры метапредметных компетенций младшего школьника	5
1.1 Метапредметные компетенции и средства их развития	5
1.2 Метод проектов как средство развития метапредметных компетенций.	11
1.3 Проблемы измерения метапредметных компетенций	17
2 Исследование влияния проектной деятельности на уровень сформированности метапредметных компетенций.....	25
2.1 Экспериментальный проект «Зима на планете бывает разной»	25
2.2 Краевая диагностическая работа «Городской проект»	42
2.3 Сравнительный анализ результатов краевой диагностической работы учащихся 4 классов	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54

ВВЕДЕНИЕ

Обновляющейся российской системе образования требуются образовательные технологии, реализующие связь обучения с жизнью и формирующие активную, самостоятельную позицию учащихся, их способность организовать свою познавательную деятельность, умение согласованно выполнять совместную работу, умения планировать, прогнозировать. Все эти способности получили название метапредметных компетенций. Одной из таких технологий является проектная деятельность.

Все предлагаемые проекты образовательных стандартов и программы модернизации образования в России, так или иначе, заявляли о необходимости достижения новых результатов образования, смысл которых заключается в способности приобретать и развивать умения, навыки, которые могут применяться к целому ряду ситуаций, в способности личности адаптироваться в современном обществе, умению применять полученные в разных областях знания для решения жизненно важных задач.

Педагогическим условием формирования такой личности являются те методы обучения, которые будут способствовать развитию метапредметных компетенций, приобретению опыта активной преобразующей и познавательной деятельности.

Проектный метод – метод предполагающий организацию деятельности, направленной на получение результата, в ходе которой идет усвоение новых знаний и действий. В рамках школьного обучения метод проектов можно определить, как образовательную технологию, нацеленную на приобретение обучающимися новых знаний в тесной связи с реальной жизненной практикой, формирование у них специфических умений и навыков посредством системной организации проблемно-ориентированного учебного поиска.

Объект исследования: развитие метапредметных компетенций младших школьников.

Предмет исследования: метод проектов как средство формирования метапредметных компетенций младших школьников.

Цель работы состоит в изучении возможностей проектного метода в формировании метапредметных компетенций младших школьников.

Для достижения поставленной цели потребуется выполнить следующий ряд задач:

- Рассмотреть понятие «метапредметные компетенции» и определить условия их формирования
- Изучить современные методы и средства измерения метапредметных компетенций
- Рассмотреть метод проектов как средство развития, обучения и воспитания, определить типологию проектов, их структуру
- Провести формирующий эксперимент
- Оценить результаты формирующего эксперимента

Гипотеза: формирование метапредметных компетенций младших школьников возможно при следующих педагогических условиях:

- Организована совместная групповая деятельность;
- Учебно-познавательная деятельность направлена на получение конкретного результата;
- Полученный результат значим для детей и их ближайшего социального окружения.

1 Определение структуры метапредметных компетенций младшего школьника

1.1 Метапредметные компетенции и средства их развития

Модернизация школьного образования, обусловленная переходом общества на современный путь развития, предусматривает изменение целей обучения и методов их реализации. На сегодняшний день и начальная школа ориентируется на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы. В связи с этим особое внимание в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС) сосредоточено в метапредметных компетенциях, которые дополняют «портрет современного выпускника начальной школы» такими значимыми составляющими, как способность планировать свою познавательную деятельность, способность выстраивать учебное сотрудничество, умение подвергать анализу, давать прогноз и т.д. Перечисленные характеристики конкретизируют общее понимание метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования 2 поколения от 18 мая 2015 года выделяется несколько групп метапредметных умений, которые должны стать результатом освоения основной образовательной программы.

Прежде всего, это регулятивные умения, т.е. умения, нацеленные на овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска методов ее осуществления; освоение способов решения проблем творческого и поискового характера; формирование умения составлять план, осуществлять контроль и оценивать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата; формирование умения понимать причины успеха/неуспеха и способности конструктивно действовать даже в

ситуациях неуспеха; освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.

Вторая группа – коммуникативные умения, способность результативно взаимодействовать в коллективе, т.е. готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения; определение общей цели и путей ее достижения; способность договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; реализовывать взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих; готовность разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

Третья группа метапредметных умений связана с овладением начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета; активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

Метапредметные умения позволяют ученику самому управлять своей учебной деятельностью. Это выражается в понимании учеником исследовательской задачи, постановке цели, выборе способов деятельности, регуляции процесса деятельности и в самооценке ее результата.

Для того чтобы реализовать метапредметный подход к обучению, необходимо правильно организовать деятельность школьников, формирующую и развивающую данные умения.

Дж. Равен в своих трудах «Компетентность в современном обществе», определяет компетентность как целый ряд качеств человека: инициатива, лидерство, непосредственный интерес к механизмам работы общества в целом, а также к размышлениям об их возможном влиянии на него самого. Компетентность – это «знание в действии». Он говорит нам о создании «развивающей» среды, которая способствует росту компетентности. В этой среде учащиеся имеют возможность стремиться к интересующим их целям и в процессе этого формировать и развивать свою компетентность. Они имеют возможность подражать другим учащимся, которые демонстрируют мышление, а также получают от них поддержку в развитии новых видов компетентности.

Идеи компетентностного подхода в начальной школе реализуются в первую очередь через содержание образования, когда компетентность из цели обучения превращается в желаемый результат и становится приобретенным качеством ученика [34].

Компетентностный подход ставит целью школы разработку целого комплекса качеств, которые обеспечат успешность деятельности в меняющихся условиях, социальную мобильность выпускника. Учет индивидуальных особенностей ученика в этом подходе обеспечивается через выработку и освоение индивидуального стиля деятельности, который формируется на базе индивидуальных особенностей [16].

По мнению В. А. Ясвина, в качестве развивающей образовательной среды понимается такая образовательная среда, которая способна обеспечивать

комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

В развивающей среде учащиеся:

- имеют возможность обсуждать свои ценности и разрешать ценностные конфликты в атмосфере открытости, поддержки, уважительности и честности; их мнения воспринимаются как имеющие право на существование; их интересы, приоритеты и решения уважаются.

- имеют возможность опробовать различные способы поведения с правом на ошибку, без насмешки и без серьезных последствий для будущего.

- встречаются поощрение, развивая новые способы поведения в процессе достижения привлекательных и значимых для них целей.

- могут размышлять о своей организации и обществе, в котором живут, приходить к новому пониманию и восприятию их деятельности и менять на этой основе свое поведение.

- побуждаются к постановке трудных, но реалистичных целей и к наблюдению за ходом достижения этих целей, а также получают помощь и поддержку других людей в случае, когда им не удается соответствовать своим собственным требованиям.

- получают поддержку, поощрение и помощь в случаях, когда они допускают ошибки [24, с. 201].

Стоит отметить, что одним из важных условий для формирования метапредметных умений, согласно исследованиям К.Ю. Колесиной, является наличие совместной деятельности педагога и учащегося во время использования каких бы то ни было учебных форм. Например, определенные образцы и способы построения теоретического понятия. Или модели. Или постановки собственной учебной задачи. Или выстраивания проблемного контура обсуждаемого вопроса, связанного с занятием собственной позиции. Обучение им в информационном зале невозможно [17].

По словам Ясвина образовательная среда является развивающей, когда она дает возможности, во-первых, для удовлетворения и развития субъектом своих потребностей на всех иерархических уровнях; во-вторых, для усвоения личностью социальных ценностей и органичной трансформации их во внутренние ценности. Весь комплекс таких возможностей, которые обеспечивает конкретная образовательная среда, и составляет ее развивающий психолого-педагогический потенциал [43, с. 221].

Урок в развивающем образовании – это прежде всего урок жизни в ситуации неопределенности. Это поиск таких средств интеллекта и личности, которые позволят ребенку в будущем решать неизвестные проблемы [11, с. 8].

Основными методическими принципами современного урока являются:

- субъективация (ученик становится равноправным участником образовательного процесса);
- метапредметность (формируются универсальные учебные действия);
- деятельностный подход (учащиеся самостоятельно добывают знания в ходе поисковой и исследовательской деятельности);
- рефлексивность (учащиеся становятся в ситуацию, когда необходимо проанализировать свою деятельность на уроке);
- импровизационность (учитель должен быть готов к изменениям и коррекции «ходе урока» в процессе его проведения) [6, с. 13].

А. В. Хуторской также одним из главных критериев современного урока отмечает метапредметность. Он пишет: ««Мета» – означает «стоящее за». За каждым учебным предметом, темой, фундаментальным образовательным объектом – находятся его первоосновы. Это могут быть понятия знака или числа, пропорции или закономерности типа «золотого сечения», проблемы происхождения мира или человека, принципы, например, тождественности микро и макрокосма. Изучая предметное, всегда нужно дать ученикам заглянуть дальше, направить их познание к первосмыслам.

Речь не идёт об обязательном включении во все уроки элементов философии, хотя метапредметность находится в области именно этой науки. Через вхождения в метапредметные основы изучаемого урока помогает ученику увидеть корни происходящего, выстроить целостное знание и понимание изучаемых предметов, определить своё личное отношение к фундаментальным вопросам своего бытия.» [39].

Асмолов А. Г. говорит о том, как важен переход от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных ситуаций реальной жизни. Следовательно, специфические для каждого учебного предмета действия и операции уже в начальной школе должны быть дополнены универсальными (метапредметными) учебными действиями [1, с. 10].

С. В. Галян в своей работе «метапредметный подход в обучении школьников: методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ» говорит об уроке в метапредмете, направленном на формирование разных универсальных учебных действий. Их универсальный характер проявляется в том, что они лежат в основе любой деятельности учащегося, не зависимо от ее предметного содержания. Такой урок решает более широко направленные задачи. Его отличительные признаки – целеполагание, присутствие исследовательской, проектной деятельности, создание проблемных ситуаций, требующих личностного самоуправления, опора на личный жизненный опыт каждого ученика и привлечение к предмету урока других областей знаний. На таком уроке ребенок осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и способы деятельности, которые являются применимыми к различным предметным областям [6, с. 17].

Таким образом, важным условием развития метапредметных компетенций становится переход к стратегии конструирования, проектирования. Для формирования метапредметных умений обучение должно происходить не пассивным усвоением знаний, а посредством активной деятельности, что позволит эффективно решать поставленные проблемы и

задачи. Поэтому приоритетными становятся педагогические технологии деятельностного типа, такие как проектный подход, инновационность которого состоит в актуальности, современной инструментари и инновационных способах реализации.

1.2 Метод проектов как средство развития метапредметных компетенций

Внимание русских педагогов метод проектов привлек еще в начале XX века. Под руководством русского педагога С. Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, которая пыталась активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко, но недостаточно продуманно и последовательно внедряться в школу, и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден. С тех пор в России больше не предпринималось серьезных попыток возродить в школьной практике этот метод.

В США метод проектов возник в 1920-е годы. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Для этого важно было показать детям их собственный интерес в приобретаемых знаниях, которые пригодятся им в жизни. Педагог лишь подсказывает ученикам источники для поиска информации, а учащиеся решают проблему своими силами и совместно с другими учениками, применяя на практике знания из различных областей науки [22].

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где, и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы,

стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями [22, с. 67].

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, способности без помощи других ориентироваться в информационном пространстве, конструировать свои знания и формирование критического мышления. В основе метода проектов лежит ориентация на продукт, полученный при решении той или иной проблемы, что возможно увидеть, осмыслить, найти применение на практике. Чтобы достичь такого результата, необходимо обучать ребенка без посторонней помощи размышлять, находить и решать проблемы, применяя знания с различных областей, развивать в нем способность давать прогноз результатам и возможным последствиям различных альтернатив решения, определять причинно-следственные связи.

Смысл метода проектов заключается в создании таких условий, при которых младшие школьники самостоятельно будут усваивать учебный материал. Он предполагает обучение путем открытия и решения проблемных ситуаций. Проектная деятельность позволяет учить детей проблематизации; целеполаганию и планированию деятельности; самоанализу; представлению результатов своей деятельности и хода работы; практическому применению знаний в различных (в том числе и нестандартных) ситуациях. В рамках проекта дети учатся строить свои знания без посторонней помощи, ориентироваться в информационном пространстве, развивают критическое мышление, осваивают начальные формы рефлексии. Проектная деятельность направлена на сотрудничество учителя и ученика, на развитие личности, его творческих способностей. Такой метод обучения дает возможность формирования у учащихся тех метапредметных умений, которые требует современный образовательный стандарт [26].

По мнению Пахомовой Н. Ю. учебный проект с точки зрения учащегося – это возможность делать что-то интересное самому, при этом максимально

используя свои возможности; это деятельность, которая дает возможность проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания и способности, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, которую формулируют сами учащиеся в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей [20, с. 12].

Проектный метод ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся — индивидуальную, парную, групповую. Работа учащихся строится в течение определенного времени. Деятельность, организованная в рабочих группах, учит детей ориентироваться на партнеров, прислушиваться к чужому мнению, учитывать разные позиции, избегать конфликтов, а также позволяет продемонстрировать лидерские качества. Деятельность в учебном проекте подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности ее этапов. Вслед за выбором темы и названия проекта, которые вырабатываются совместно с учителем по принципу скрытой координации, следует самостоятельное для учащихся формулирование цели и задач, организация групп, распределение ролей в группах, затем выбор методов, планирование работы и собственно ее осуществление. Завершается осуществление учебного проекта презентацией полученных результатов [20, с. 14].

При организации проекта учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важны для обучения в рамках запланированных тем. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя. Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением. Данные действия направлены на развитие таких умений как проблематизация, целеполагание, умение ставить задачи [5].

Затем учащиеся осуществляют распределение задач в группе, обсуждают возможные методы изучения поставленных вопросов, предлагают источники

для поиска информации. В процессе этого этапа каждому ребенку отводится своя роль и задачи в соответствии с этой ролью. Уже здесь учащиеся разделяют обязанности, ищут варианты решения проблемы, начинают проявлять себя лидер группы и инициативные учащиеся.

Далее следует самостоятельная работа участников проекта в соответствии со своими полученными ролями, обсуждение промежуточных результатов в группах. Все это непосредственно ведет к развитию коммуникативных умений, т.е. способности договариваться, уметь слушать собеседника, учитывать его позицию, избегать конфликтов. Помимо этого, происходит развитие познавательных и регулятивных умений: учащиеся применяют различные знания, полученные ранее, осуществляют контроль собственных действий и действий своих одноклассников.

На защите проектов подводятся итоги работы учеников, проводится рефлексия, дается качественная оценка проделанной работы по осуществлению проекта. Она должна быть положительной, даже если проект осуществлен не на 100% или что-то не получилось. Презентация важна, прежде всего, для ученика. Ученик сам видит, насколько удачно он поработал, что получилось или наоборот не удалось. Отметка становится менее важным фактором по сравнению с достижением цели проекта или его промежуточных результатов. Не менее весомой для ученика становится оценка учителем его личностных качеств, проявленных в процессе работы (усидчивость, находчивость и т.д.).

Даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение. На этапе самоанализа, и рефлексии учитель и учащиеся анализируют логику, выбранную проектировщиками, причины неудач, последствия деятельности и т.д. Понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию. Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку окружающего мира и себя в этом мире [40].

Полезность проекта заключается в том, что педагог не рассказывает ребенку ничего лишнего. Ребенок сам ставит цель проекта, выбирает пути ее достижения, которые более удобны для него, ориентируется на свои собственные знания и способности. Он черпает из разных предметных областей только необходимые знания и использует их в той деятельности, которая ему интересна. Соответственно, задача учителя – помочь ему это сделать [15, с. 15]. Самое сложное для него в ходе проектирования – роль независимого консультанта. Трудно удержаться от подсказок, особенно если педагог видит, что учащиеся выполняют что-то неверно. Но важно в ходе консультаций только отвечать на возникающие у школьников вопросы [40, с. 2].

И. С. Сергеев рассматривает метод проектов как средство формирования активной, самостоятельной позиции учащихся в учении, реализации принципа связи обучения с жизнью, которое формирует не просто умения, а компетенции т. е. умения, непосредственно связанные с опытом их применения в практической деятельности. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной значимой проблемы. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности, соответствующие требованиям современного образовательного стандарта [29].

Метод проектов при своей реализации требует от учащихся проявления различных метапредметных компетенций. На разных этапах проектной деятельности у детей включаются разные умения, что обеспечивает успешную реализацию проекта. Так на этапе целеполагания и проблематизации учащиеся проявляют и закрепляют рефлексивные умения:

- умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний;

– умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Этап организации деятельности требует проявления таких познавательных умений как:

– умение самостоятельно генерировать идеи, т. е. изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей;

– умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле;

– умение находить несколько вариантов решения проблемы;

На этапе осуществления деятельности от учащихся требуется проявление наибольшей части метапредметных умений, необходимых для реализации проекта. Сюда входят оценочные умения, коммуникативные умения, навыки работы в сотрудничестве:

– умение взаимодействовать с любым партнером;

– умения взаимопомощи в группе в решении общих задач;

– умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы;

– умение планировать деятельность, время, ресурсы;

– умение принимать решения и прогнозировать их последствия;

– навыки анализа собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов);

– умение инициировать учебное взаимодействие – вступать в диалог, задавать вопросы и т. д.;

– умение вести дискуссию;

– умение отстаивать свою точку зрения;

– умение находить компромисс;

На этапе презентации важно проявить ряд так называемых презентационных умений и навыков:

- навыки монологической речи;
- умение уверенно держать себя во время выступления;
- артистические умения;
- умение использовать различные средства наглядности при выступлении;
- умение отвечать на незапланированные вопросы.

Проявление перечисленных умений в проектной деятельности формирует и развивает метапредметные компетенции, которые требует современный образовательный стандарт. Разные этапы проекта позволяют проявить метапредметные умения всех групп, которые отличаются своей вариативностью [40].

Таким образом, использование проектной деятельности в обучении становится все более актуальным. И не случайно, ведь при помощи проекта можно реализовать все воспитательные, образовательные и развивающие задачи, стоящие перед учителем. Метод проектов отвечает требованиям современного образования, поскольку он является и практико-ориентированным, и личностно-ориентированным. Использование проектного метода в обучении младших школьников создает наилучшие условия для формирования метапредметных компетенций, позволяет индивидуализировать учебный процесс и сделать его более интенсивным. Данная технология позволяет нам воспитать активную предприимчивую личность, способную самостоятельно принимать ответственные решения в ситуациях выбора, прогнозировать их возможные последствия, способную к сотрудничеству, а также к последовательному и качественному решению проблем.

1.3 Проблемы измерения метапредметных компетенций

Современное начальное образование ставит своей целью развитие личности ребенка. Актуальным становится формирование в ребенке качеств

прикладного характера, применимых не только в учебной деятельности, но и в жизни, коими являются метапредметные умения: умение планировать и осуществлять свою деятельность, умение работать в коллективе, умение использовать компьютерные технологии, умение осуществлять познавательные действия.

Основным объектом оценки метапредметных результатов, согласно примерной основной образовательной программе основного общего образования (в ред. протокола N 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию) является:

- Способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;
- Способность к сотрудничеству и коммуникации;
- Способность к решению лично и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;
- Способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития;
- Способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии.

И. М. Улановская в своей работе «Оценка метапредметных компетенций выпускников начальной школы» отмечает, что метапредметные результаты – это не набор конкретных действий ребенка, которым можно натренировать, дав образец и повторяя его на похожих задачах. Это то, что ребенок осваивает в особых учебных условиях, которые заставляют его «оторвать» действие от конкретной задачи [36, с. 4].

Все эти компетентности чрезвычайно важны, однако они не «схватываются» общепринятыми измерениями. А без средств для оценки этих качеств учитель не может в полной мере понять, чему он научает своих детей.

Трудность измерения метапредметных компетенций заключается в том, что они не могут быть выявлены традиционными тестами. Поскольку все компетенции проявляются учащимися в деятельности, традиционные тесты

достижений покажут некорректные результаты, ведь время, которое одни ученики потратили на отработку навыков, контролируемых этими тестами, другие ученики потратили на совершенно другие занятия. Для получения справедливых результатов необходимо разработать совокупность тестов, которые будут ориентированы на предмет деятельности каждого из них [25].

Внимание должно быть сосредоточено на компетентностях, которые учащиеся могут приобрести в процессе конкретной деятельности. Эти компетентности включают не только стандартные школьные навыки: чтение, письмо, правописание и счет. Они включают также поиск и анализ информации, необходимой для достижения цели, способность генерировать идеи, умение убеждать, контролировать свою деятельность, сотрудничать с одноклассниками, руководить и др. Один ученик научится эффективно координировать работу нескольких человек. Другой – успокаивать товарищей и сглаживать межличностные трения. Третий – вести переговоры. И так далее.

Дж. Равен отмечает, что развитие компетентности не может состояться, если деятельность человека не соответствует его ценностям, он говорит о том, что:

- 1) компетенции проявляются лишь в деятельности
- 2) они проявляются лишь в высокомотивированной деятельности.

В силу своей природы, являясь по сути ориентировочными действиями, метапредметные действия являются важным условием успешности решения учащимися учебных задач. Но при оценке уровня их сформированности нецелесообразно и трудно применять типичные итоговые проверочные работы.

Тесты, которые имеются в настоящее время, не поощряют использование учебных программ, направленных на развитие в учащихся различных талантов, а наоборот, принуждают натаскивать учеников на получение высоких баллов, которые необходимы для поступления в вузы. Для того, чтобы у учеников развивались компетентности высокого уровня, они должны применять их, выполняя интересную для них деятельность [25].

Нет пользы в оценке способностей человека вне связи с субъективно значимыми для него целями. Для эффективного использования обучающих программ учителя должны иметь средства выявления интересов и способностей своих учеников. Важно уметь следить за продвижением учеников к цели, чтобы, если это понадобится, предпринять адекватные коррекционные действия. Ученикам необходимы средства, позволяющие определить, чему именно они научились и чем они отличаются от других учеников, обучающихся по другим программам. Они должны иметь возможность получить признание своих достижений. Важно оценивать способность учащихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые основаны на изучаемом учебном материале, с использованием метапредметных действий [25].

Традиционные способы оценивания не могут зафиксировать наличие необычных, узкоспециальных знаний. Еще в меньшей степени они способны улавливать формирование способностей особого рода, мотивов и привычек, способов мышления и видов деятельности, которые составят в будущем арсенал компетентного ученого, историка, социолога, фотографа, репортера, повара или родителя [25].

По мнению Дж. Равена классические тесты не позволяют полностью оценить результаты педагогического процесса. Они не дают возможности достичь тех целей, которые подчеркиваются при обсуждении недостатков системы образования, а их применение приводит к неправильным выводам. Одна из причин, по которым школа редко способствует развитию таких качеств, как активность, стремление к сотрудничеству, умение прислушиваться к чужому мнению и влиянию на окружающую жизнь, состоит в том, что люди приобретают эти качества только осуществляя интересную или важную для них деятельность. Кроме того, не существует надлежащих процедур оценивания, которые могли бы помочь учителю определить индивидуальные интересы, приоритеты и компетентности его учеников, помочь ему в планировании

индивидуального плана развития для каждого ученика и в контроле за возможными последствиями таких педагогических воздействий [25].

Основной задачей учителя является создание такого процесса обучения, который будет ориентирован на развитие компетентностей, будет требовать от учеников их проявления. Нужно предлагать такие задания, которые основываются на уже развитых у ученика компетентностях и мотивируют его. Джон Равен в своих трудах «Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы» говорит о необходимости введения двухэтапной процедуры для оценки компетентности. Прежде чем оценивать способность учащихся объединять различные потенциально важные когнитивные, эмоциональные и волевые усилия ради успешного осуществления деятельности, учителя должны сначала выяснить, какое поведение ценно для человека.

Важно разрабатывать шкалы, основанные на ценностях и состоящие из максимально внутренне неоднородных показателей, соответствующих реальной психологической сложности этих качеств. Учителя должны оценивать все компетенции, проявляемые индивидами в различных ситуациях в течение длительного периода времени, затрачиваемого на достижение личностно-значимых целей, а не уровень какой-либо отдельной способности. Конкретная ситуация, в которой оказывается человек, влияет на формирующиеся у него ценности и на способность овладевать новыми компетенциями. Неотъемлемой частью любого процесса оценивания компетентности должно стать описание обстоятельств, которые уже создавали у людей побудительную мотивацию, навыки, которые они проявляли в этих обстоятельствах, а также того, отвечают ли нынешние обстоятельства ценностям этих людей.

Кроме того, должны быть выделены индикаторы, критерии для оценки метапредметных компетенций. Например, описание того, какие компоненты компетентности проявляет аттестуемый, и как часто. Такие индивидуальные характеристики должны дополняться описаниями обстоятельств, при которых

проводилось наблюдение, и описаниями соответствующего предыдущего опыта индивидов [25].

Таким образом, чтобы решить проблему педагогического оценивания и измерения должны быть организована деятельность, которая сочетает в себе следующие элементы:

- наблюдение за учениками, выполняющими интересные для них задания;
- фиксацию многочисленных и взаимозаменяемых компетентностей, которые они проявляли при выполнении этих заданий;
- описательный подход при заполнении протоколов наблюдения вместо того, чтобы фиксировать результаты в баллах или «переменных»;
- различие учеников по занятиям, которые их интересовали, и компетентностям, которые они проявляли в ходе этих занятий.

М. Б. Михалевская и Т. В. Корнилова в работе «Метод наблюдения в психологии» формулируют ряд правил для применения наблюдения:

- Проводить многократные систематические наблюдения данного поведения в повторяющихся и изменяющихся ситуациях, что позволяет отделить случайные совпадения от устойчивых закономерных связей.
- Не делать ранних выводов, обязательно выдвигать и проверять альтернативные предположения относительно того, какая психическая реальность стоит за наблюдаемым поведением.
- Сравнивать конкретные условия возникновения наблюдаемого поведения с общей ситуацией. Рассмотрение в общем контексте больших общностей часто изменяет психологический смысл наблюдаемого [19].

Для наблюдения за учащимися в процессе выполнения проекта предлагается следующая карта наблюдений, сочетающая в себе наблюдаемые компетентности и описательную характеристику – какие умения, как и сколько раз проявил учащийся.

Таблица 1 – Карта наблюдения за особенностями общения и взаимодействия учеников в процессе совместного выполнения проекта.

Проявляемые компетенции	Описательная характеристика		
	Индикаторы	Проявилось	Не проявилось
Способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;	Поиск информации	+	
	Анализ информации		+
	Применение знаний из различных областей	+	
	Определение причинно-следственных связей	+	
	Прогнозирование результата		+
Способность к сотрудничеству и коммуникации;	Умение убеждать	+	
	Умение сотрудничать с одноклассниками	+	
	Способность руководить	+	
	Стремление к взаимопониманию	+	
	Ориентация на партнера	+	
	Умение избегать конфликтов		+
Способность к решению лично и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;	Стремление влиять на окружающую жизнь		+
	Способность к генерированию идей	+	
	Способность к нахождению нескольких вариантов решения проблемы	+	
Способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения Способность к использованию различных источников получения информации с помощью компьютера	Способность определять надежность и достоверность источника		+
	Знание способов передачи, копирования информации	+	
	Умение выбирать нужную информацию	+	
	Способность к использованию возможностей Интернета для продуктивного общения, взаимодействия	+	
Способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии;	Контроль своей деятельности	+	
	Проявление инициативы	+	
	Способность планировать деятельность		+
	Анализ своих действий		+

Педагогам рекомендуется использовать метод описательной характеристики, в процессе выполняемой человеком деятельности, которая даст

гораздо больше полезной информации, чем некая общая оценка. Учащиеся будут поняты и описаны лучшим образом, если фиксировать ценности и компетентности, которые они спонтанно и устойчиво проявляют, вместе с соответствующими значимыми характеристиками их окружения. При этом такая характеристика не должна быть ограничена небольшим набором переменных [25].

Таким образом, любое обучение, независимо от его формы, ориентированное на развитие компетентностей, должно базироваться на ценностях учащихся. Поэтому учителя должны уметь выявлять и уважать индивидуальные ценности своих учеников. Содействуя развитию различных компетентностей у разных учащихся, нужно использовать педагогические технологии, которые отличаются от применяемых для формирования одинаковых компетентностей у разных учащихся. Для эффективного руководства педагогическим процессом нужны новые формы оценивания как на уровне школы, так и на уровне системы образования. Новые формы оценивания необходимы, чтобы поднять доверие к результатам обучающих программ и побудить людей к выявлению, развитию и использованию своих способностей на работе и в общественной жизни, а общество – к признанию этих способностей. Кроме того, новые формы оценивания необходимы не только в исследовательских целях, но и для изучения социальных и экономических последствий (на индивидуальном, групповом и социальном уровнях) программ обучения, направленных на поддержку разнообразных интересов, способностей и талантов.

Как мы показали любые компетенции могут быть проявлены только в мотивированной деятельности и, следовательно, измерены и оценены компетенции могут быть только в деятельности. Мы разработали карту наблюдений, которая позволяет оценить наличие некоторых метапредметных компетенций, и предоставили условия и возможности для реализации мотивированной деятельности младших школьников.

2 Исследование влияния проектной деятельности на уровень сформированности метапредметных компетенций

2.1 Экспериментальный проект «Зима на планете бывает разной»

Для того, чтобы изучить возможность использования проектного метода в формировании метапредметных компетенций младших школьников, мы провели следующее исследование: нами был разработан сетевой проект «Зима на планете бывает разной», который реализован на базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск в 4 «Е» классе. Далее мы сравнили уровень развития метапредметных компетенций у учащихся, выполнявших проект, и не выполнявших его.

Общий замысел проекта: Изучение зимы и смены времен года как природного явления, отражение этого процесса в продуктах народного творчества, традициях и обычаях разных народов, а также жителей различных регионов России. Создание обобщенного образа зимы как природного явления, изучение факторов, влияющих на природно-климатические явления.

Общая продолжительность проекта с 10 января 2019 г. по 1 марта 2019 г.

Участники проекта:

- Учащиеся 4 класса МАОУ «Лицей №1» г. Красноярск (руководитель Т.Л. Белан)
- Учащиеся школы №94 г. Барнаула (руководитель Л.В. Волкова)
- Учащиеся 3-4 классов Пряжинской средней школы республики Карелия (руководители: Н.А. Ляппе, Е.Н. Ефимова)

Координация между участниками происходила с помощью ментальной карты и по электронной почте.

Для удобства выполнения заданий и проведения наблюдений весь проект был разделен на подпроекты, а класс – на проектные группы. Деятельность рабочих групп заключалась в выполнении подпроектов. Для каждой группы было свое задание, формулировку которого они осуществляли совместно с

координаторами и учителем: что мы можем узнать о зиме нового? Что можем рассказать жителям других регионов о том, как проходит зима у нас? После выбора подпроектов учениками, которое основывалось на способностях и интересах и распределения по группам каждая из рабочих групп осуществила целеполагание. При помощи учителя и координаторов учащиеся обсуждали темы и ставили цели: создать дневник наблюдений за погодой, изучить особенности снега в городе, создать сборник продуктов народного творчества на зимнюю тематику, изучить особенности зимней одежды в Красноярском крае, пронаблюдать поведение животных зимой, изучить особенности местной флоры, создать ментальную карту и заполнить ее по итогам работы.

Учащиеся класса принимали участие в обсуждении возможных тем, предлагая те или иные идеи, а уже после они совершали выбор – кто и в какой группе хотел бы работать, проявляя способность к генерированию идей, способность к поиску разных вариантов решения проблемы. Группы наблюдений за погодой и изучения особенностей снега состояли преимущественно из мальчиков, группа, изучающая флору и фауну, состояла только из девочек, остальные же группы состояли как из мальчиков, так и из девочек. После того, как детей рассадили по местам в классе в соответствии с сложившимися группами, ребята заняли свои места и попробовали поработать друг с другом. Мы продолжали обсуждать наш проект, задавать вопросы детям, контролируя то, как строится атмосфера и сотрудничество в группах. Группа наблюдений за погодой, группа, изучающая особенности снега, а также группа, работающая с ментальной картой, наладили контакт, они активно обсуждали всем коллективом варианты решения тех или иных задач, поставленных в этой группе, там не происходило конфликтов, проявляя коммуникативные метапредметные способности – умение сотрудничать, умение избегать конфликтов, стремление к взаимопониманию.

Тем временем в остальных группах складывались противоречивые ситуации: в группе, изучающей флору и фауну один участник оказался сам по

себе, при наблюдении за этой группой мы обнаружили, что девочки неохотно принимают в коллектив эту участницу, и она сама не пытается идти на контакт, т.е. ученицы не проявили такого умения как способность сотрудничать, взаимодействовать с партнерами. В группе, изучающей продукты народного творчества, оказались два мальчика, которые регулярно нарушали дисциплину, отвлекали не только остальных участников группы, но и весь класс, учителя и координаторов, т.е. вероятно, что такая ситуация возникла из-за того, что эти учащиеся с самого начала не были мотивированы проектом. Для того, чтобы решить эти ситуации, учащихся из разных групп с их согласия поменяли местами, девочку из группы, изучающей флору и фауну, поменяли местами с девочкой из группы, изучающей особенности зимней одежды. А в группу, изучающую продукты народного творчества добавили более дисциплинированных учащихся для того, чтобы они поддерживали порядок и регулировали работоспособность всей группы, в том числе и двух учащихся, нарушавших дисциплину.

Таким образом, сложились следующие группы: группа наблюдений за погодой, группа, изучающая особенности снега, группа, изучающая особенности зимней одежды в Красноярском крае, группа наблюдателей за флорой и фауной Красноярского края, группа, изучающая продукты народного творчества – пословицы, поговорки, приметы, связанные с зимой и группа, работающая с ментальной картой и собранной информацией.

Работа группы, наблюдающей за погодой, заключалась в создании дневника погоды. Группа состояла из 3 человек. Ребята определили цель и способы ее достижения – дневник можно сделать, внося изменения погоды ежедневно. Проявили инициативу, способность к планированию, способность осуществить целеполагание. Мы совместно определили какие показатели дети будут наблюдать. Здесь у них не возникало споров, не было некоего ажиотажа, все происходило несколько лениво. Помимо температуры воздуха они предложили фиксировать скорость ветра и его направление, а со стороны

координаторов поступило встречное предложение фиксировать так же и время восхода/захода солнца.

Учащиеся были несколько пассивны, но тем не менее проявляли свою работоспособность. Явного лидера в их команде обнаружить не удалось, т.е. умение руководить мальчики не проявили. Ученики предлагали таблицы для удобства фиксации наблюдаемых данных, завели для этого отдельную тетрадь, которую договорились передавать друг другу по графику, они вовремя вносили изменения в погоду, но заинтересованности у них не проявлялось. Выполнялось задание дома, а в классе учащиеся контролировали его выполнение, сверяли с данными в сети Интернет и предъявляли результаты координаторам, а далее занимались своими личными делами – играли, общались. Нам удалось обнаружить следующие проявленные компетенции: способность к использованию возможностей Интернета для продуктивного общения, взаимодействия, контроль своей деятельности, способность к сотрудничеству, способность избегать конфликтов.

Группа, изучающая особенности снега, получила как наблюдательский опыт, так и практический. В их группе сразу же обнаружились активные учащиеся. Т.е. на этапе постановке цели, задач, распределения ролей – кто и чем будет и хочет заниматься в исследовательской работе уже проявил себя один из учеников, взяв на себя поиск информации по теме. Остальные же пока не совсем понимали, что от них требуется, не понятно было, зачем это нужно делать, а потому никакой активности больше не проявлялось. Далее же самый активный мальчик нашел необходимую информацию, представил нам ее не только устным докладом, но и презентацией, сам проявив инициативу. Удалось пробудить в учащихся интерес к работе сначала с помощью оценок – координаторы объяснили, что учащиеся будут обязательно замечены учителем, получают похвалу. Это помогло включить на начальном этапе всех учеников в работу.

При следующей встрече выдалась возможность организовать беседу в этой группе, все вместе ребята рассуждали как появляется снег, какие снежинки могут быть при приближении, почему, когда идет снег, на улице тепло и наоборот, когда на улице сильный мороз снег не выпадает. Они проявили способность к определению причинно-следственных связей, а кроме того, дав высказаться друг другу, слушая каждое мнение, дети показали способность к учету разных точек зрения, способность аргументировать и отстаивать свою позицию. Все обсуждаемые вещи учащимся предстояло узнать, поэтому возникающие вопросы было предложено поделить между членами группы, и вот здесь возник интересный момент – от недавней пассивности не осталось следов, активных учащихся стало значительно больше. Дети стали сами проявлять инициативу, они стали решать кто и какой вопрос возьмет на изучение, и вместо ожидаемых нами уговоров ученики сами, наперебой стали «хватать» вопросы: «А можно я возьму вот этот вопрос?», «Я хотел про это, можно мне тогда другой?». Таким образом, удалось отладить работу в группе.

При следующей встрече учащиеся предъявляли результаты своей поисковой деятельности. Для организации наблюдения координаторы предложили выбрать снежный день и выйти погулять с телефоном, фотоаппаратом или листом и карандашом, чтобы половить и нарисовать или зафиксировать снежинки в макро-съемке. Так учащиеся смогли бы увидеть узор у этих снежинок, изучить вопрос на практике. Учениками такая идея была поддержана и немного позже, представив свои зарисовки, ребята совместно с координаторами еще раз обсудили вопрос о возникновении узоров у снежинок, о их разнообразии. Дети проявили навыки наблюдения, а также умение составлять своего рода схемы/модели, проявили умение решать проблемы нестандартным путем. Позже координаторы предложили провести практические эксперименты, связанные с исследованием чистоты снега. Первый – определение чистоты снега с помощью органолептических методов и с помощью фильтровальной бумаги, а второй – определение его чистоты

биологическим путем. Оба эксперимента были восприняты положительно, учащиеся вдохновились возможностью самостоятельно провести опыты. При этом, во время проведения экспериментов участие приняли все дети.

Для исследования особенностей снега мы провели ряд практических экспериментов. Нами был собран снег из разных районов г. Красноярск. Образцы были взяты у горнолыжного комплекса «Николаевская Сопка», у дороги рядом с Большим Концертным Залом и у Железнодорожной больницы. Этот снег учащиеся исследовали с помощью органолептических методов: часть учеников совместно с координаторами подготовили исследуемые образцы и помогли представить их остальным учащимся для оценки качества талой воды. А также фильтровали талую воду через фильтровальную бумагу. Для этого учащимся были предоставлены необходимые материалы, наглядно продемонстрирован образец работы. Далее ученики разделили свои обязанности: часть сделала фильтры для воды, другие учащиеся пропускали через фильтр талую воду, при этом данный этап они осуществляли в сотрудничестве друг с другом – один ученик держал фильтр и воронку, а другой пропускал через него воду. Еще часть учеников разворачивала фильтры и убирала их для просушки.

Дети проявили способности к переносу знаний, к контролю действий и своих, и одноклассников. Они продемонстрировали умения коммуникативной группы – во время эксперимента не возникло конфликтов, ученики были уступчивы, терпеливы по отношению друг к другу, помогали товарищам. После проведения данных экспериментов учащиеся выдвигали свои предположения и мысли о полученных результатах. Таким образом, удалось показать способности к обобщению, учащиеся строят свои рассуждения.

Еще одним способом изучить снег на чистоту является и биологический метод. Для этого эксперимента нами были подготовлены пророщенные семена гороха, грунт и емкости для посадки семян. Совместно с классом мы высадили семена в грунт. Для достоверности полученных результатов в каждую емкость

мы высаживали по 3 семени и поливали их исследуемой талой водой на протяжении 10 дней, а для контроля, в одной из емкостей, для полива использовалась обычная водопроводная вода. Ученики показали метапредметные умения регулятивной группы: способности принимать учебную задачу, сохранять ее, планировать свои действия, осуществлять пошаговый контроль деятельности, а также умения коммуникативной группы: использовали речь для регуляции своих действий, договаривались, приходили к общему решению в совместной деятельности, кто-то смог проявить и лидерские качества, способность руководить, причем довольно успешно. Такой вывод мы можем сделать по тому, как остальные ученики прислушивались к лидерскому мнению и работали в соответствии с тем, как он эту работу организовал.

Конечно же первыми хотели быть все, но поскольку эксперимент связан с группой, изучающий особенности снега, единогласно класс предоставил преимущество этим ребятам, показав здесь умение договориться, ориентацию на партнеров, терпимость. Все вместе ученики определяли порядок действий, что конкретно нужно сделать для проведения эксперимента, они самостоятельно разделили эти действия между собой: «Ты держи фильтр для воды и воронку, а я буду лить», «Давайте я буду разворачивать фильтры и отнесу их сушиться», «Я буду насыпать землю, а ты тогда сади горох», «Можно я полью?», «Ты поливай, а мы будем подписывать где какой горох посажен» и т.п. Порядок определялся очередью, которую контролировали дети из группы, изучающей снег. Дети показали способность контролировать свои действия и действия одноклассников, а также вновь показали умение отладить коммуникацию в классе. Учащийся, который проявил себя внутри группы как лидер, проявил себя и во время управления всем классом, причем довольно успешно – его слушались остальные, никто не толкался, а если кто-то хотел пройти вперед, то этот ученик его останавливал, потому что это было несправедливо по отношению к остальным. Он подсказывал, как нужно садить

семена. Координаторами был показан образец, но дальше именно этот ученик поправлял неправильные действия своих товарищей, проявляя такое метапредметное умение как способность руководить. На подведении итогов эта группа предъявила устный доклад, они вынесли те вопросы, которые обсуждали с координаторами в процессе работы, обобщили свои исследования и найденную информацию, при помощи координаторов смогли пересказать ее своими словами, чтобы их поняли другие. Учащиеся проявили способность к поиску и анализу информации, проявили наблюдательские умения, показали способность договариваться, отстаивать свои взгляды, но при этом давать слово другим, умение презентовать результаты и обсуждать их.

Группа, изучающая флору и фауну, занималась в основном поиском новой информации, ее анализом. Для этой группы первым делом произошло разделение – кто будет изучать растительный мир, а кто – животный. Далее каждая подгруппа изучила мир флоры и фауны, проявив способность к поиску информации, в том числе средствами ИКТ, а также ее анализу. Выявила для себя то или иное растение или животное, которое обитает в Красноярском крае, при этом интересно для изучения самими участниками и есть возможность увидеть, пронаблюдать это в городе. Девочки определили, где, помимо интернета, они смогут еще узнать что-то о своем выборе, проявив умение самостоятельно планировать способы достижения поставленных целей, находить эффективные пути достижения результата, умение искать альтернативные способы решения познавательных задач. В списке источников оказались важные и авторитетные взрослые – родители, учитель, также прозвучал вариант поиска информации в библиотеке, в учебниках по окружающему миру. Учащиеся осуществили поиск информации, но провели слабый ее анализ, в этом им нужна была помощь, т.к. ученицы не решались из большого количества информации убрать лишнее, маловажное, оставив ключевую мысль. Это была одна из групп, которая не решалась обратиться к координаторам за помощью, не задавала вопросов, редко просила подойти, и

осуществляла слабое взаимодействие со взрослыми, т.е. умение организовать познавательную деятельность со взрослыми не удалось обнаружить. Но между собой координация была отлажена, конфликтов не возникало, что говорит о проявленных коммуникативных умениях, способностях сотрудничать с одноклассниками, выстраивать эффективную коммуникацию друг с другом. Задание пронаблюдать за флорой и фауной в городе, описать зимние деревья хвойные и лиственные, птиц – их оперение, чем они питаются, выполнено не было. Предположительно это произошло из-за слабой мотивации учащихся этой группы, поэтому опыт наблюдения и описания этой наблюдательской деятельности ученицы не получили.

При презентации результатов девочки предъявили свои доклады и подготовленные заранее картинки. Проявили умение презентовать результаты. Ожидалось, что доклад о растениях и животных остальные ученики воспримут с интересом, но при проведении опроса, который девочки подготовили после своего выступления, выяснилось, что ответить могут малая часть учащихся с первых парт.

Группа, изучающая особенности зимней одежды, оказалась также одной из самых активных групп наравне с группой, изучающей особенности снега. Среди учащихся этой группы на самых первых этапах выявился лидер и активные участники. Координаторы помогали поставить цель – изучение зимней одежды, того, как она менялась на протяжении многих лет. Учащиеся сами ставили задачи, говоря о том, что можно узнать по этой теме – узнать какая одежда была раньше у крестьян, какая у высших сословий. Какая одежда была в разные эпохи, у разных народов края, из чего они ее делали. Проявили способность ставить цель и задачи, проанализировали условия, в которых задачи можно выполнить, показали способность расширять познавательные интересы. Все эти вопросы они ставили на обсуждение, и их работа выстраивалась с самых первых встреч сама собой – не дожидаясь каких-то команд и сигналов они самостоятельно приступали к поиску информации, а при

первых проверках выполненных заданий выяснилось, что инициативные учащиеся решили создать также рисунки в дополнение к тексту.

Ученики продемонстрировали инициативу, способность генерировать идеи, показали интерес к работе. Когда помимо поисковой деятельности необходимо было и создавать иллюстрации, дети самостоятельно, ни к кому не обращаясь, разделили свою команду на тех, кто готовит доклад и на тех, кто создает рисунки, самостоятельно принимая решения и делая выбор в учебно-познавательной деятельности, сопоставляли содержание задач с имеющимися у них знаниями и умениями. При проверках выполненного, беседах о том, что удалось сделать, что еще планируется сделать лидер группы проявлял активность, умение руководить процессом работы, наладить рабочую атмосферу в группе и самый первый начинал уверенно рассказывать о достижениях команды.

При презентации результатов классу обнаружилось, что учащиеся помимо создания рисунков проявили инициативу в создании презентации. Они говорили четко, громко, уверенно, они перемещались по классу, задавая одноклассникам вопросы. Если учащиеся медлили с ответом, то группа давала подсказки, а если кто-то мешал выступлению, то с полной уверенностью делали замечание, проявляя лидерские качества, умение применять речевые средства в зависимости от ситуации и задачи коммуникации. Дети показали умение презентовать результаты, отвечать на незапланированные вопросы, обсуждать проделанную работу.

Группа, изучающая продукты народного творчества, занималась поиском пословиц, поговорок, примет, традиций, связанных с зимой. В этой группе было четыре человека, два из которых почти не проявили себя, регулярно отвлекаясь на посторонние дела. Они помогали осуществлять поиск информации, используя средства ИКТ. Разделив задачи совместно с координаторами, ребята приступили к поиску информации. Часть группы была включена в работу, она регулярно предъявляла найденную информацию, но в

отличии от других групп работа в коллективе здесь не строилась, половина группы занята делом, другая половина отнимает их внимание, т.е. компетенции, связанные с коммуникативными способностями, с умением организовать учебное сотрудничество, работать в команде не проявились. При обсуждении промежуточных итогов половина группы представляет ощутимые результаты, рассказывает об успехах, о том, что не получается, показывая умение видеть ошибки, говорить о них, рефлексировать, другая половина находится вне проекта, не проявляя таких умений.

Группа, работающая с ментальной картой, состояла из трех человек. Детям были продемонстрированы возможности ментальной карты, объяснено как с ней работать. Группа определила самостоятельно цель – создание заполненной ментальной карты и способы достижения этой цели, продемонстрировав способность самостоятельно планировать способы достижения поставленных целей, находить эффективные пути достижения результата. Ребята предложили собирать информацию с остальных групп и приступили к распределению задач – девочки занимались сбором и обработкой информации, а мальчик обработанные данные помещал в карту. Распределение задач это тоже проявленная группой метапредметная компетенция. Этой группе необходимо было проявить коммуникативные навыки, т.к. значимая доля их работы заключалась в общении с членами других групп. Ребята выстраивали учебное сотрудничество, договаривались, шли на уступки, проявляли терпимость, подгоняли одноклассников, когда это было нужно.

Группа «информатиков» была почти незаметной, но выполняла огромную роль в работе всего класса – осуществляла сбор, вторичную обработку и анализ информации, размещение ее в интернет-ресурсе, т.е. осуществляла своего рода итоговую работу, обобщая и собирая все наработки в один продукт. Дети проявили способности к использованию ИКТ: знание способов передачи, копирования информации, умение выбирать нужную информацию,

способность к использованию возможностей Интернета для продуктивного взаимодействия.

Таблица 2 – проявленные метапредметные компетенции в зависимости от типов подпроектов

Проявленные компетенции	Группа, наблюдающая за погодой	Группа, изучающая особенности снега	Группа, изучающая предметы одежды
Способность и готовность к освоению знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;	Освоили методы наблюдения	Освоили методы наблюдения, пополняли знания, увязывая со своим жизненным опытом	Освоили поисковые навыки, дополнили знания по выбранной теме
Способность к сотрудничеству и коммуникации;	Способны учитывать разные мнения, взаимодействуют друг с другом	Продуктивно взаимодействуют друг с другом, самостоятельно регулируют работу группы	Способны сотрудничать друг с другом, прислушиваются к мнению лидера, избегают столкновений
Способность к решению лично и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;	Способны определить общую проблему и разработать средство ее решения	Способны к постановке проблемы и практическому ее решению	Способны выделить проблему, обозначить пути ее решения и публично его представить
Способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития;	Используют ИКТ для контроля верности наблюдений	Используют ИКТ для поиска информации, создания наглядных презентаций	Используют ИКТ для поиска информации по выбранной теме
Способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии	Способны к саморегуляции, организации и контролю действий	Способны к рефлексии, способны организовать работу не только внутри группы, но и внутри класса в целом	Способны к самоорганизации, инициативны, проявляют начальные формы рефлексии

Окончание таблицы 2

Проявленные компетенции	Группа, работающая с ментальной картой	Группа, изучающая продукты народного творчества	Группа, изучающая флору и фауну
Способность и готовность к освоению знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;	Способны освоить новые знания и применить их на практике	Способны к самостоятельному пополнению имеющихся знаний	Способны применить имеющиеся знания, пополнить их
Способность к сотрудничеству и коммуникации;	Осваивают навыки коммуникации, эффективно взаимодействуют с классом	Показали слабую коммуникацию друг с другом, сотрудничество выстраивается затруднительно	Готовы прислушиваться к мнению других, самостоятельно решают мелкие недопонимания
Способность к решению лично и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;	Способны к решению общей проблемы	Часть группы готова к поиску и воплощению в практику решений найденных проблем, часть – не способна с этим справиться	Способны решить поставленные проблемы и предъявить полученные результаты
Способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития;	Способны использовать ИКТ для достижения целей	Используют ИКТ для поиска информации по выбранной теме	Используют ИКТ для поиска информации по выбранной теме
Способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии	Способны к самоорганизации, проявляют регулятивные умения	Не все проявили способность к саморегуляции и самоорганизации	Организуют свою деятельность самостоятельно, способны к контролю своих действий и рефлексии

Василий – явный лидер команды «информатиков» помимо сборки ментальной карты также поддерживал связи с участниками проекта из другого города, получал письма на электронную почту о том, какая сейчас в этих местах погода. Группа регулярно отчитывалась координаторам о проделанной работе. В их маленьком коллективе не возникало конфликтов, ребята слаженно и эффективно работали, проявляя способность к организации учебного сотрудничества, умение прислушиваться к партнеру.

Во время практических экспериментов один из учеников, Максим, организовал рабочий процесс – он определил задачи и попросил всех встать в очередь, чтобы все смогли что-то сделать. Одному ученику он поручил насыпать грунт, другого учил садить горох ростками вверх, ровно три штуки. Контролировал, как третий ученик поливает образец и так далее, в общем руководил рабочим процессом, проявил лидерские качества. Ученики засыпали грунт в емкости для посадки, затем в эти емкости уже другие учащиеся садили семена. Каждый проявил коммуникативные навыки, сотрудничал с одноклассниками, стремился к взаимопониманию. Оставшиеся ребята полили водой и поставили на солнце образцы. В такой работе также быстро выделились ученики, бравшие на себя функции лидера, они устанавливали порядок очереди, контролировали тех, кто пытался нарушить порядок, помогали и объясняли, что нужно делать тем, у кого что-то не получалось. Проявили способность к самоконтролю и контролю деятельности своих одноклассников. В результате эксперимента сложилась следующая ситуация: из семян, при поливе которых использовалась водопроводная вода взошли 2 семени, ростки были крепкие, ярко-зелёные и имели большое количество листиков. Из семян, при поливе которых использовался снег, взятый в районе Сопки, взошло только 1 семя. Росток имел средний размер, немного больше контрольных образцов, но имел меньшее количество листьев. Из семян, политых талым снегом, взятым в районе Железнодорожной больницы, взошло 1 семя, росток которого выглядел, больше, чем контрольные образцы и имел достаточное количество листьев. Семена, политые талым снегом, взятым у БКЗ, не взошли. Пока семена росли ученики следили за поливом и процессом всходов. Т.е. показали способность сопоставлять собственную деятельность с запланированными результатами, оценивали свои действия и корректировали их в зависимости от ситуации – не всегда растениям необходим был полив, иногда им нужно было создать условия парника.

Таким образом, дети работали над проектом около 2 месяцев, подводя промежуточные итоги с примерной периодичностью 1 раз в 3-4 дня. Конечным результатом стали их обобщенные наблюдения, анализ информации, выводы. Учащиеся демонстрировали презентации, доклады, рисунки. Они также задавали вопросы по окончанию выступлений, как выступающие слушателям, так и слушатели задавали вопросы выступающим. Одна из групп представила иллюстрированную викторину.

Участники групп в процессе деятельности получили возможность проявить различные метапредные умения: во-первых, было зафиксировано активное участие в целеполагании и планировании, они сопоставляли содержание указанной задачи с имеющимися знаниями и умениями, рассматривали разные точки зрения и выбирали правильный путь реализации поставленных задач, с помощью координаторов учащиеся каждой группы смогли поставить индивидуальную цель, спланировать способы достижения намеченной цели, благодаря совместной работе и слаженной координации им удалось выделить ряд задач, которые необходимо выполнить для получения результата. Ученики способны оценить правильность выполнения познавательной задачи, свои имеющиеся возможности ее достижения.

Во-вторых, во время организации работы появилась необходимость разделить обязанности между членами группы, что требовало проявления коммуникативных умений, которые позволяют участникам проекта эффективно координировать между собой. Учащиеся организовывали совместную познавательную деятельность, сотрудничали. Учились согласовывать свои мотивы и позиции с общественными. С консультацией учителя и координаторов ученики смогли разделить задачи по силам и способностям, кто-то умел быстро найти нужную информацию и грамотно ее проанализировать, у кого-то получались отличные иллюстрации для готового результата, другие лучше справлялись с работой с ИКТ. Дети учились учитывать мнение других участников группы, прислушиваться к разным точкам зрения, избегать

конфликтов, эффективно взаимодействовать с участниками проекта. Они проявили терпимость, толерантность, находили решение, которое будет удовлетворять общие интересы. Для поиска информации учащиеся использовали учебники, интернет, кроме того часть из них консультировалась с авторитетными для себя людьми – учитель, родители. Они учились устанавливать причинно-следственные связи, выстраивать логические умозаключения, делать собственные выводы, определяли суть понятий, обобщали их, осуществляли смысловое чтение. При работе с различными источниками информации требовалось проявить такие умения как анализ, сравнение собранных данных, их систематизация, установление связей между различной информацией, что было успешно реализовано учениками.

Поскольку деятельность групп несколько различалась, некоторые учащиеся в большей степени, чем остальные, имели возможность получения опыта наблюдательской деятельности, результаты которой они смогли применить в групповой работе. Так, например, работа членов группы наблюдений за погодой была организована в основном на наблюдении за температурой воздуха, временем восхода и захода солнца, направлением и скоростью ветра. Полученные данные необходимо было регулярно отслеживать и фиксировать. Тот же опыт смогли получить и участники группы наблюдений за флорой и фауной, участники группы изучающей особенности снега. В их задачи так же входило наблюдение, как один из этапов проведения исследования. Т.е. учащиеся таким образом получали информацию, анализировали ее, обобщали и применяли, связывая со знаниями из других областей науки. А, например, участники группы, изучающие предметы одежды или продукты народного творчества, больше были ориентированы на поиск нужной информации в различных источниках, т.е. проявили умение выбирать нужную информацию, использовали возможности Интернета для продуктивной работы.

Такое регулятивное умение как контроль своих действий и действий одноклассников в большей степени проявилось во время осуществления деятельности, например, при посадке семян гороха в грунт или при фильтровании воды. Здесь учащиеся проявили себя наилучшим образом, самостоятельно установив порядок в работе, контролируя нарушителей этого порядка, помогая друг другу в случае неуспеха. В-третьих, на завершающем этапе презентации и обсуждения результатов учащиеся представили свои работы, оценили результаты товарищей, показали освоенность начальных форм рефлексии, сравнили цели с полученными продуктами, для того, чтобы понять, что получилось, а над чем еще стоит работать.

Координация с классом происходила 2-3 раза в неделю. 1 раз в неделю наблюдатели актуализировали информацию, обновляли задание и контролировали его выполнение. В ходе наблюдения за работой в группах было замечено проявление различных метапредметных умений: распределение ролей и целеполагание – уже на этих этапах в группах проявлялись лидер и 1-2 активных членов группы, которые решали, какой из задач будет заниматься каждый ее участник; осуществление контроля своих действий и действий одноклассников – при наблюдении выяснилось, что контроль действий одноклассников, проверку выполненного задания осуществляют активные учащиеся, проявляющие инициативу в работе, а учащиеся не проявившие себя как правило следят только за выполнением своих собственных задач, которые им поручают другие учащиеся. При обсуждении промежуточных и итоговых результатов в большей степени уделялось внимание тому, что получилось достичь, что учащиеся выполнили успешно. В каждой группе был лидер, который вел всю группу, помогал организовать слаженный процесс работы, активные учащиеся, выполняющие свои действия и активно контролирующие действия своих одноклассников, и учащиеся, которые не проявляли инициативу, но выполняющие данные им не сложные задания. В завершении нашего группового проекта учащиеся представили итоги: презентации, устные

доклады, доклады, сопровождающиеся рисунками, обсудили свои результаты – трудности и успехи. А также были награждены благодарственными письмами.

2.2 Краевая диагностическая работа «Городской проект»

В целях совершенствования системы оценки качества образования обучающихся четвертых классов общеобразовательных организаций, расположенных на территории Красноярского края организовано проведение краевой диагностической работы «Групповой проект». Оценочная процедура «Групповой проект» проводится с целью определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ, соответствующим требованиям ФГОС НОО в части регулятивных и коммуникативных метапредметных результатов, связанных прежде всего со взаимодействием при решении общей задачи, а также с целью оценки состояния дел в области освоения данной группы метапредметных умений в системе начального образования Красноярского края. Такая диагностическая работа проводится ежегодно во II полугодии четвертого класса.

Краевая диагностическая работа проводится в один день в форме выполнения проекта малыми группами (до 6 человек) с организованным наблюдением. Группы формируются случайным образом. В 2019 году использовались два типа групповых проектов: исследовательский и социальный, оба были посвящены теме волонтерства. В исследовательском проекты ученики проводили опрос одноклассников о волонтерах и волонтерстве (что они знают о волонтерстве, в какой работе хотели бы попробовать себя как волонтеры, и т.п.). В социальном – предлагали проблемы, которые они как волонтеры могли бы решить.

Наблюдатели могут быть направлены как органами местного самоуправления, так и администрацией образовательного учреждения. Проектная работа выполняется в течение двух уроков, не считая перемены (10-

15 минут), которая предусмотрена после 45 минут работы. Во время перемены дети могут покинуть аудиторию. Для наблюдателей предусмотрена карта наблюдений. Наблюдатели в течение всей оценочной процедуры находятся рядом с группой, в которую они направлены, фиксируют работу каждого участника группы и группы в целом в карте наблюдений. У каждой группы имеются листы планирования, листы продвижения по заданию и листы самооценки, которые сдаются наблюдающему в конце проектной работы. После завершения выступлений всех групп ученики дают оценку проектам каждой группы. Результаты проекта переносятся в электронную форму и передаются муниципальному координатору.

В карте наблюдений, используемой в городском проекте, содержатся следующие критерии метапредметных умений, которые она помогает отследить:

- 1) Целеполагание – единоличное, в узком кругу участников или совместное, и активность участия в целеполагании каждого члена группы.
- 2) Планирование – единоличное, в узком кругу участников или совместное, и активность участия в планировании каждого члена группы.
- 3) Распределение функций и выполнение заданий – произошло ли оно и насколько было эффективным, и как проявил себя на этом этапе каждый член группы.
- 4) Контроль продвижения по заданию – был ли осуществлен контроль, кем, и как каждый участник группы проявил себя на этом этапе.
- 5) Представление результатов – оценка активности участия в представлении результатов каждым членом группы.
- 6) Конфликты и их разрешение – оценка частоты возникающих конфликтов, оценка роли каждого члена группы в возникновении конфликтов, оценка роли каждого члена группы в завершении конфликтов, оценка завершения конфликтов.

7) Особенности поведения и коммуникации ученика – оценивание активности каждого члена группы, ориентации каждого участника на партнеров, согласованности позиций. Оценка работы в команде как каждого, так и группы в целом.

Оценивание происходит в балльной системе. Баллы ставятся как каждому члену группы, так и всей группе в целом. Перед проведением процедуры учащимся напоминаются временные рамки, порядок работы, темы проектов.

Темой проектов 2019 года была помощь обществу: облагораживание территории лицея, забота о животных, озеленение территории и т.п. Каждая группа выбирала узкое направление своей работы, чем конкретные участники могли бы помочь окружающим. К сожалению, нам не удалось наблюдать за экспериментальным классом, поэтому наше внимание сосредоточилось на группах контрольного класса.

Так, например, группа контрольного класса «Помощники» разработала проект по спасению птиц в зимнее время года. Ребята придумали нано-кормушки для птиц, которые помимо своей основной функции смогут защитить их от холода. Учащиеся объяснили способ действия таких кормушек: для того, чтобы внутри сохранялось тепло, у продукта должны быть двери, при этом открываться они должны автоматически, чтобы птица могла попасть внутрь. Для этого необходима камера и человек, следящий за тем, чтобы прилетающим птицам открылись двери, либо нужно разработать устройство, которое почувствует движение у двери и подаст сигнал открыть кормушку. Свое изобретение ученики представили в формате рисунка. При наблюдении за группой «Помощники» контрольного класса нами было замечено четкое разделение ролей – кто-то занимался заполнением листов планирования, кто-то рисовал иллюстрацию к своей работе, а кто-то составлял устный текст для презентации. Учащиеся анализируют задачи, сопоставляют их в соответствии со своими умениями, навыками, способностями, для того, чтобы деятельность была более эффективной. Эти роли учащиеся получили от лидера группы. В

процессе работы у учащихся периодически возникали конфликты, зачастую из-за неуступчивости лидера группы, были проблемы с умением подчинить свои интересы общим, а также с умением находить решение, которое удовлетворит всех. Учащиеся должны были проявить коммуникативные навыки, в первую очередь умение договориться, прийти к компромиссу. В самом начале работы, при определении цели и задач, учащиеся не могли договориться, прийти к единому мнению. Т.е. способность учитывать мнения других, прислушиваться друг к другу, проявлять толерантность и терпимость проявляется слабо. Разногласия возникали из-за непонимания замысла одного ученика другим, невозможности осуществить что-то на практике. По этой причине группой было потрачено гораздо больше отведенного на этот этап времени – умение планировать такой ресурс как время сформировано слабо. Учащимся стоило распланировать свою деятельность поэтапно, внести результаты в лист планирования.

Когда замысел был выбран, цели и задачи поставлены и началось осуществление деятельности, возникли споры из-за разницы во взглядах на итоговый продукт, т.е. дети не смогли организовать слаженную работу, у них не получалось эффективно взаимодействовать друг с другом. Участники группы спорили из-за темпа работы, выбора цвета, формы деталей рисунка. Конфликты не решались мирным путем, а скорее «заминались» из-за нехватки времени. Одному из учеников необходимо было регулярно давать задания, так как он не проявлял своей инициативы: выполнив одно задание, например, раскрасив часть рисунка, он убирал принадлежности и оставался без работы. Кроме того, этот ученик не участвовал в обсуждении замысла проекта, не участвовал в конфликтах и почти не контактировал с одноклассниками. Поскольку отведенного времени не хватило для завершения проекта, в группе возник конфликт и на завершающем этапе. Учащиеся потратили много времени на обсуждение в начале работы, на споры и разногласия, они придумали интересный продукт, но не знали, как его показать другим, не успевали создать

рисунок, а потому не успевали и проработать презентацию своих результатов. В этой группе умения коммуникативного характера сформированы слабо, дети не умеют договариваться, правильно вести беседу, слышать других людей. При обсуждении вариантов презентации было выбрано разделение текста на части, которые достанутся некоторым участникам группы, а остальные будут демонстрировать итоговый продукт.

Другая группа контрольного класса с названием «Волонтеры» представила проект по охране заповедника. Ребята в своем проекте предлагали обнести заповедники, рощи, лесные массивы металлическим забором и поставить по периметру территории вооруженных охранников, которые будут защищать лес от непрошенных гостей. По мнению команды, такие меры предосторожности помогут избежать браконьерства, загрязнения леса и пожаров по вине людей. Свою работу группа представила в формате рисунка.

2.3 Сравнительный анализ результатов краевой диагностической работы учащихся 4 классов

Для проведения сравнительного анализа результатов краевой диагностической работы нами были изучены карты наблюдений за работой в городском проекте четвероклассников МАОУ Лицей №1 г. Красноярск. В качестве экспериментального класса были взяты учащиеся 4 «Е», в этом классе проводился групповой проект перед краевой диагностической работой, а в качестве контрольного класса выступили учащиеся 4 «З». В каждом классе было по 5 рабочих групп.

Таблица 3 – результаты краевой диагностической работы «Городской проект».

Класс	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний балл класса
Экспериментальный	40%	52%	8%	22,4
Контрольный	31%	31%	38%	20,6

При подведении результатов мы видим значительную разницу в количестве учеников, не достигших базового уровня, это говорит о том, что у учащихся с низким уровнем результатов не сформирована как минимум половина регулятивных или коммуникативных умений. Это умение принимать и сохранять учебную задачу, планировать своё действие в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату. А также это умение учитывать разные точки зрения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве, умение использовать речь для регуляции своего действия, умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, умение использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач. То есть учащиеся с таким уровнем результатов участвуют в отдельных этапах проекта, прислушиваются к мнению других участников группы, как правило, стараются его учесть, достаточно старательно выполняют часть работы, но не берут на себя инициативу, ответственность за результат групповой работы или отдельных ее этапов, испытывают значительные трудности в публичном выступлении и в групповом взаимодействии.

В контрольном классе высокие и средние баллы получили одинаковое количество учащихся, а в экспериментальном классе количество учащихся с результатами среднего уровня преобладает. Ученики, достигшие среднего уровня результатов, могут организовать собственную деятельность: понять и принять цель, принять реальное участие в обсуждении общего замысла и формы его воплощения, высказать свою точку зрения и услышать мнение партнера. Они способны спланировать свои действия и выполнить взятую на себя часть работы, внести вклад в общий результат, в том числе и на этапе презентации проекта, но при этом большая часть учеников, получивших

средние баллы, не проявляют инициативу на этапах проекта, не берут на себя ведущую роль.

Повышенного уровня результатов достигли 40% учащихся экспериментального класса и 31% учащихся контрольного класса. Ученики с такими результатами активно участвуют во всех этапах проекта, не довольствуясь только ролью ведомого, способны разумно организовать не только собственные действия, но и работу группы в целом. Дети этой группы принимают активное участие в обсуждении замысла проекта, планировании работы и контроле за выполнением своих действий и действий партнеров. В интересах дела способны также работать на вторых ролях, подчиняться решению группы.

Таблица 4 – средний балл по классу за каждое проверяемое умение.

Проверяемое умение	Максимальный балл	Экспериментальный класс	Контрольный класс
Целеполагание	4	3,4	3,6
Планирование	4	3,4	2,2
Распределение функций и выполнение задания	4	3,2	2,7
Контроль продвижения по заданию	5	3,4	4,3
Представление результатов	2	1,6	1,4
Конфликты и их разрешение	2	2	2
Особенности поведения и коммуникации ученика	6	5,4	4,3

Поскольку наше наблюдение концентрировалось на одной конкретной группе контрольного класса мы делаем выводы исходя из полученных оценок в карте наблюдений.

Несмотря на то, что разница в средних баллах по классу незначительна, учащиеся проявили себя по-разному. На этапах целеполагания и контроля большее количество баллов набрали учащиеся контрольного класса, а значит,

учащиеся этого класса проявили себя лучше в группе регулятивных умений. Они смогли оперативно и точно выбрать цели своей работы, поставить задачи, а также проследить ход выполнения задач. Учащиеся показали умение контролировать процесс деятельности, соответствие выполненной работы намеченному плану, дети придумывали то, что поможет обществу, рисовали на бумаге и конструировали свои идеи, составляли текст для презентации результатов. На этапах планирования, распределения функций, представления результатов большее количество баллов было у экспериментального класса. Данные умения учащиеся проявили еще во время экспериментального проекта, где такие качества как планирование собственной деятельности, распределение задач между членами группы, презентация промежуточных и итоговых результатов в разных форматах были проявлены лучшим образом. Учащиеся могли самостоятельно составить план работы, в соответствии с объемом заданий и способностями каждого ученика разделить их между собой для более эффективного выполнения. Они готовили разнообразные выступления – викторины, презентации, рисунки и доклады.

При оценке поведения, а именно активности, инициативности, способности работать в команде, ориентации на партнера, учащиеся экспериментального класса набрали также большее количество баллов, что говорит о том, что в этом классе на равных уровнях сформированы как умения регулятивной группы, так и умения коммуникативной группы. В экспериментальном проекте данные умения тренировались, поскольку не все учащиеся в самом начале охотно проявляли инициативу, умели ориентироваться на партнеров, прислушиваться к другим членам группы. При запуске проекта активных учеников было немного, но позднее, когда замысел был раскрыт, а работа в группах отлажена, ученики показали хорошие результаты по этим критериям. Они учились помогать друг другу, слышать мнение каждого, не боялись проявлять инициативу, были активны и мотивированы, особенно это проявилось во время практических

экспериментов, когда детям выдалась возможность сделать что-то своими руками, что-то, у чего есть реальный, осязаемый результат. Учащиеся каждого класса набрали одинаковое количество баллов за умение избегать конфликтов, что говорит о проявленной коммуникативной компетенции, об умении сотрудничать, договариваться, учитывать разные мнения. Т.е. конфликтов не возникало вообще, либо они благополучно решались членами группы, за что они получали дополнительный балл в оценку коммуникативных способностей, умений работать в коллективе.

Учащиеся контрольного класса не смогли проявить себя на таких этапах как планирование действий и их контроль. Способность самостоятельно планировать способы достижения поставленных целей, находить эффективные пути достижения результата сформирована слабо, как и способность оценить свои действия, изменить их в зависимости от существующих требований и условий, скорректировать в соответствии с ситуацией. Также возникли сложности на этапе презентации, которые проявились во время выступления – часть детей презентует работу, а часть остается в стороне.

Как показывают данные, у четвероклассников в целом больше проблем с регулятивными умениями, что может быть связано с тем, что эти аспекты деятельности часто остаются «за взрослым», дети их не присваивают. Ученики, показывающие уровень ниже базового, как правило, находятся на позиции «ведомых», но при этом достаточно хорошо слышат других и выполняют взятые на себя функции. Ученики этой группы не участвуют в уточнении замысла проекта, планировании и контроле общих и даже собственных действий, а в ходе совместной работы не проявляют ни активности, ни инициативы.

Формулирование задачи, планирование работы и контроль по-прежнему трудны для большинства детей достигших базового уровня поскольку все эти функции на уроке и вне урока, как правило, остаются за учителем. Учащиеся привычно ждали, что им поставят задачу другие. Доля безынициативных в

группе учеников, достигших базового уровня подготовки, растет. Это свидетельствует о том, что в начальной школе по-прежнему доминирует авторитарная педагогика, которая выращивает не тех, кто принимает решение и пробует искать новое, а старательных исполнителей. В исполнительских умениях демонстрируются самые высокие результаты.

В экспериментальном классе трудности возникли в контроле продвижения по заданию, т.е. в проявлении таких способностей как сопоставление собственных действий с запланированными результатами, контроль своей деятельности, осуществляемой для достижения целей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной задачей нашего исследования было изучение метода проекта и его использования в формировании метапредметных компетенций. Мы рассмотрели понятие «метапредметные компетенции», определили условия их формирования и проблемы измерения. Проектная деятельность направлена на сотрудничество педагога и учащегося, развитие творческих способностей, является формой оценки в процессе непрерывного образования, дает возможность раннего формирования метапредметных умений учащихся. Проектная технология нацелена на развитие личности школьников, их самостоятельности, творчества. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный.

Метод проектов открывает перед каждым школьником возможности проявить себя, выявить свои способности, наметить будущую профессиональную деятельность. Проще говоря, школьнику представляются возможности самому попробовать и испытать себя в разных сферах, выявить что-то близкое и интересное и сконцентрировать на этом свои желания, силы, способности. Это позволяет включить в учебный процесс самое важное: активность, интерес и сознательную самореализацию главного участника – обучающегося. И, самое важное: вся деятельность школьника ориентируется на формирование его мышления, в основе которого лежит личный опыт. Он сам разделяет ответственность за собственное развитие, уровень подготовки к самостоятельной деятельности в будущем.

Нами был разработан и проведен сетевой проект, во время которого учащиеся экспериментального класса смогли проявить ранее сформированные метапредметные компетенции: с помощью учителя определили цели и задачи проекта и подпроектов, работали в команде, самостоятельно организовывали свою деятельность, учились распределению функций среди участников группы, контролю своих собственных действий и действий одноклассников, проявили

коммуникабельность не только при сотрудничестве с одноклассниками, но и со взрослыми. Учащиеся помимо использования уже имеющихся знаний попадали в ситуации, где необходимо было узнать что-то новое, как с помощью коммуникационных навыков, так и с помощью средств ИКТ. По окончании проекта участники представляли свои работы: демонстрировали полученные результаты, читали доклады, показывали презентации и иллюстрации, проводили викторины среди учащихся класса. Они показали способность к рефлексии как при подведении промежуточных результатов, так и итоговых, определяя, что получилось, над чем стоило поработать еще, в чем были ошибки, а что удалось.

Сравнение результатов диагностической работы учащихся двух классов, в одном из которых не проводилось экспериментального проекта, показало разницу между количеством учеников достигших разных уровней успеваемости, а при подсчете баллов из карт наблюдений обнаружилось различие между количеством учеников, достигших высокого уровня, базового уровня и низкого уровня, при этом учащиеся экспериментального класса показали лучшие результаты.

После работы над исследованием можно сделать вывод, что наша гипотеза подтвердилась, использование проектного метода в обучении младших школьников создает наилучшие условия для формирования метапредметных компетенций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008.
2. Барзунова, А.М. Метод проектов в начальной школе / А.М. Барзунова, М.А. Барзунов // Образование и наука в современных реалиях, 2017.
3. Богдановская, И.М. Информационные технологии в педагогике и психологии. Стандарт третьего поколения / И.М. Богдановская. Т.П. Зайченко, Ю.Л. Проект. – СПб.: Питер, 2015
4. Василевская, А.И. Метод проектов на уроках в начальной школе [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/501897/>
5. Воронцов, А.Б. Проектные задачи в начальной школе / А.Б. Воронцов. – М.: Просвещение, 2010.
6. Галян, С.В. Метапредметный подход в обучении школьников: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / С.В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014.
7. Горячев, А.В. Все узнаю, все смогу. 2-4 классы. Пособие по проектной деятельности / А.В. Горячев. – М.: Баласс, 2012.
8. Громова, К.В. Метод проектов в современной начальной школе / К.В. Громова, Т.В. Емельянова // Вестник науки. 2018. №7.
9. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства / Ю.В. Громыко. Минск: Технопринт, 2000.
10. Демишева, Н.А. Метод проектов в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2014/04/10/metod-proektov-v-nachalnoy-shkole-v-usloviyakh-vvedeniya>

11. Дусавицкий, А.К. Урок в развивающем обучении: книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк, И.Н. Толкачева, З.И. Шилкунова. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2010.
12. Еремеева, Е.В. Психолого-педагогические особенности младших школьников и их учет при организации учебно-исследовательской деятельности с целью формирования метапредметных компетенций / Е.В. Еремеева // Мир науки. 2016. №5.
13. Злагода, С.Г. Использование метода проектов в начальной школе / С.Г. Злагода // Наука XXI века: актуальные вопросы, проблемы и перспективы. 2017.
14. Корнилова, Т.В. Экспериментальная психология / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2005.
15. Крузе, Б.А. Определение понятия метапредметных компетенций младшего школьника / Б.А. Крузе, Е.В. Еремеева // Современные проблемы науки и образования. 2013. №6.
16. Лукина, А.К. Проектная деятельность учащихся как средство повышения качества образования / А.К. Лукина, Т.П. Лисунова, И.Н. Сеткова // Проблемы современного образования. 2012. №3.
17. Мзокова, Л.А. Педагогические условия формирования метапредметных компетенций у детей младшего школьного возраста / Л.А. Мзокова // Наука и образование: новое время. 2019. №1.
18. Минюк, Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология / Ю.М. Минюк // Инновационные педагогические технологии. 2014.
19. Михалевская, М.Б. Метод наблюдения в психологии / М.Б. Михалевская, Т.В. Корнилова. - М., 2009.
20. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2013.

21. Пляскина, С.А. Формирование метапредметных компетенций у младших школьников / С.А. Пляскина // Молодой ученый. 2016. №28.
22. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2008.
23. Попова, Н.Р. Использование метода проектов на уроках в начальной школе / Н.Р. Попова // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. №11.
24. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002.
25. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2001.
26. Романовская, М.Б. Метод проектов в начальной школе / М.Б. Романовская. – М.: Педагогический поиск, 2014.
27. Русакова, Ю.О. Использование метода проектов в начальной школе / Ю.О. Русакова // Молодая наука. 2017.
28. Самылкина, Н.Н. Учебный проект в школе. Высокий педагогический результат / Н.Н. Самылкина, А.А. Елизаров, М. Бородин. – М.: Лаборатория знаний, 2018.
29. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2005.
30. Сизинцева, Е.П. Метод проектов: возможности использования в начальной школе / Е.П. Сизинцева // Вестник ВГГУ. Педагогические и психологические науки. 2011. №10.
31. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010.
32. Сундарева, И.Г. Использование метода проектов в начальной школе в урочной и внеурочной деятельности / И.Г. Сундарева // Научно-методический журнал Поиск. 2017. №3.

33. Суркова, О.А. Роль использования метода проектов в начальной школе / О.А. Суркова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика. 2017.
34. Тилькунова, Е.Н. Метод проектов как средство формирования компетенций в начальной школе / Е.Н. Тилькунова // Учитель года 2017. Пенза, 2017.
35. Толкачева, Т.М. Формирование метапредметных компетенций у младших школьников / Т.М. Толкачева // Вестник ОГУ. 2013. №5.
36. Улановская, И.М. Оценка метапредметных компетенций выпускников начальной школы / И.М. Улановская. – М.: ГБОУ ВПО «МГППУ», 2015
37. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/922>
38. Хуторской, А.В. Пять уровней реализации метапредметного подхода в содержании образования / А.В. Хуторской // Вестник института образования человека. 2017. №2.
39. Хуторской, А.В. Что такое современный урок / А.В. Хуторской // Эйдос. 2012.
40. Чечель, И.Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель // Директор школы. 1998. №3.
41. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014.
42. Ярочкина, О.О. Метод проектов в начальной школе / О.О. Ярочкина // Вестник научных конференций. 2019. №1.
43. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001.


Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
А.К. Лукина
подпись, инициалы, фамилия
«17» авг 2019 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.01.03 Учитель начальной школы

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Руководитель  кан. филос. наук, доцент А.К. Лукина
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник  02.07.19 А.С. Шейкина
подпись, дата инициалы, фамилия

Нормоконтролер  02.07.19 А.А. Чанчикова
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2019