

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЗАБАЙКАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ХРАМЦОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

**Проектирование метапредметного компонента содержания  
начального общего образования в условиях региона  
(на примере курса «Забайкаловедение»)**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
**Клименко Татьяна Константиновна**

Чита, 2017

## Содержание

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава I. Теоретические аспекты проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона .....</b>	<b>17</b>
1.1. Теоретико-методологические основы исследования метапредметного компонента содержания образования .....	17
1.2. Ценностно-целевые и структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания начального общего образования .....	45
1.3. Сущность и особенности проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона .....	74
Выводы по первой главе .....	94
<b>Глава II. Исследовательские и организационно-методические условия проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в региональной системе образования.....</b>	<b>97</b>
2.1. Организация и изучение результатов констатирующего этапа исследовательской деятельности по проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона .....	97
2.2. Научно-методическое сопровождение и технологическое обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региональной системы образования .....	115
2.3. Организационно-методические аспекты проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона на примере курса «Забайкаловедение» .....	138
<b>Выводы по второй главе.....</b>	<b>157</b>
<b>Заключение .....</b>	<b>159</b>
<b>Список литературы.....</b>	<b>166</b>
<b>Приложения .....</b>	<b>181</b>

## Введение

*Актуальность исследования.* Современный этап развития российского общества характеризуется, с одной стороны, быстротой и непредсказуемостью социально-экономических преобразований, с другой – созданием условий для развития и самореализации личности человека, который в свою очередь должен быть готовым к постоянно изменяющейся действительности. Эти условия обосновывают новый заказ государства и общества образованию, в котором приоритетным сегодня становятся такие универсальные умения, как развитие у обучающихся самостоятельности и способности к самоорганизации, готовности к сотрудничеству, толерантности к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить компромиссы, развитие способностей к созидательной деятельности, а в итоге - приобретение учеником опыта жизнедеятельности или «готовность к жизни в динамичном мире XXI века». Это нашло подтверждение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г. №273-ФЗ), Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее - ФГОС НОО), государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг.

Начальная школа с сентября 2011 года в штатном режиме приступила к реализации ФГОС НОО, что определило значительные изменения деятельности педагогов, ориентирующие на освоение новых образовательных технологий, выстроенных на методологии системно-деятельностного подхода, достижение комплексных результатов образования младших школьников (личностных, метапредметных, предметных), трактуемых, как «приращение» личностных ресурсов обучающихся (когнитивных, мотивационных, инструментальных, деятельностных), которые в перспективе используются ими при решении жизненных проблем, вследствие этого, результатом обучения в широком смысле становится готовность ребенка к жизни в современном изменяющемся мире. Поэтому начальная школа наряду с когнитивной стороной развития ребенка должна ориентироваться на формирование у младшего школьника универсальных умений,

что является метапредметной деятельностью. Реализация этой задачи требует внесения существенных изменений в содержание начального общего образования, технологии, методы и средства обучения, которые должны быть адекватны цели развития личности ребенка как субъекта деятельности, и особенно важно – учебной деятельности.

Современные ученые (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, Н.Ф. Виноградова, И.А. Володарская, А.Б. Воронцов, О.А. Карабанова, Л.Г. Петерсон, Н.Г. Салмина и др.) подчеркивают актуальность освоения современным школьником универсальных способов жизнедеятельности, определяющих их реальную и потенциальную способность жить в мире неопределенности. В ФГОС НОО формирование универсальных учебных действий отражает метапредметную составляющую образования. Анализ современной практики начального общего образования свидетельствует о том, что именно это стало одними из наиболее проблемных вопросов для педагогов. Исследование актуального состояния практики реализации стандарта начального общего образования свидетельствуют о том, что большинство педагогов не готовы к такой модернизации образовательного процесса, при которой возможно достижение не только предметных, но и метапредметных результатов. Сам феномен метапредметности в образовании остается мало изученным.

Особое затруднение у педагогов вызывает проектирование образовательных программ, отбор содержания образования, технологий работы с детьми, ориентированных на метапредметность. Вместе с тем, научные разработки последних лет, переход на ФГОС НОО, введение Профессионального стандарта педагога диктует необходимость освоения педагогами технологии проектирования, как деятельности, в основе которой лежит самоопределение педагога в ценностно-смысловом педагогическом пространстве и мотивированная потребность в изменении педагогической действительности.

Учитывая тенденции развития теории и практики начального общего образования, актуальность данного исследования состоит в обосновании методологии и технологии проектирования метапредметного компонента

содержания начального общего образования. Представляется значимым изучение особенностей проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона, что позволяет содержательно выстроить образование младших школьников, на основе интеграции базовых национальных ценностей и образцов региональной культуры, в процессе изучения чего у младшего школьника формируются универсальные умения получения и применения знаний, эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру и навыки творческой и созидательной деятельности.

Разработка отдельных аспектов теории и практики проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования определяется многообразием научных и практических разработок, раскрывающих культурологические, философские, психологические, педагогические вопросы проблемы исследования и методологические основы ее изучения.

Анализ степени изученности отдельных аспектов исследования позволяет утверждать, что в науке нет целостного и системного представления о методологии и особенностях проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования. На современном этапе развития научных исследований и в реальной практике начального общего образования проявляется ряд **противоречий**:

- между социальным заказом общества на образование, обеспечивающим развитие таких характеристик младшего школьника, которые будут определять его готовность и способность к формированию учебной деятельности и успешной ее реализации на основе достигнутых метапредметных результатов и недостаточной готовностью педагогов к решению данной задачи;
- между целевым ориентиром ФГОС НОО на достижение метапредметного результата и недостаточным обоснованием ценностно-целевых и структурно-функциональных характеристик метапредметного компонента содержания образования;

– между необходимостью обоснования предпосылок, внешних и внутренних факторов, обусловивших выделение метапредметного компонента содержания начального общего образования и технологий его проектирования в условиях региона и недостаточной разработанностью данного аспекта в педагогической теории и практике.

Перечисленные противоречия актуализируют **проблему исследования**, состоящую в определении организационно-методических условий проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона посредством обоснования теоретических основ метапредметности в образовании, ценностно-целевых и структурно-функциональных характеристик метапредметного компонента содержания начального общего образования.

Под регионом в рамках данного исследования понимается Забайкальский край, выступающий в роли пространства для организации системы работы по проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования на уровне региональной системы образования.

**Объект исследования:** метапредметный компонент содержания начального общего образования.

**Предмет исследования:** проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона.

**Цель исследования** определить теоретические основы метапредметного компонента содержания начального общего образования, обосновать эффективность организационно-методических условий его проектирования на примере курса «Забайкаловедение».

В основу исследования положена **гипотеза:** проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования будет эффективным на уровне региона, если определены теоретические основы и созданы организационно-методические условия, обеспечивающие:

- научно-методическое сопровождение и технологическое обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региональной системы образования;
- наполнение метапредметного компонента содержания начального общего образования на основе выделения его ценностно-целевых, структурно-функциональных характеристик и регионального содержания (культура, история, природно-географические особенности региона);
- целостность проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования на различных уровнях его представления (образовательной программы, учебного материала, учебного пособия).

***Задачи исследования:***

1. Выявить степень разработанности проблемы и обосновать теоретические основы исследования метапредметного компонента содержания образования.
2. Обосновать ценностно-целевые и структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания начального общего образования.
3. Раскрыть сущность, особенности и организационно-методические условия проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона.
4. Провести исследование актуального состояния практики проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования и на его основе организовать научно-методическое и технологическое обеспечение процесса проектирования в условиях региональной системы образования посредством апробации технологии проектирования.
5. Осуществить анализ эффективности реализованного комплекса организационно-методических условий по проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования для региональной системы образования.

***Методологическую основу*** исследования составили:

- аксиологический подход, который фиксирует значимые ценностные основания

образования и ориентирует на его метапредметную составляющую (С.Ф. Анисимов, В.И. Блинов, Т.П. Гаврилов, А.А. Гусейнов, М.С. Каган, Н.Б. Крылова и др.);

– системно-деятельностный подход, позволяющий обосновать значимость метапредметного компонента содержания образования через организацию учебной деятельности школьников (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

***Теоретической основой*** для разработки проблемы исследования стали:

– теоретические основы содержания образования как научной категории, структурирование и выделение его компонентов (В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, С.Т. Шацкий, В.В. Фирсов, А.В. Хуторской и др.);

– исследования феноменологических характеристик метапредметности в образовании, сущность понятий «метадеятельность», «метазнание», «метаспособ», «метаумение», «метапредмет» (М.Н. Ахметова, Ю.В. Громько, Н.В. Громько, К.Ю. Колесина, Ю.Н. Кулюткин, А.В. Позднякова, В.В. Сериков, А.А. Устиловская, А.В. Хуторской, Т.И. Фисенко и др.);

– психолого-педагогическая концепция развития универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, С.Г. Воровщиков, О.А. Карabanова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов и др.);

– исследования ценностно-целевых ориентиров развития начального общего образования, его содержания и организационных форм (Ш.А. Амонашвили, Н.Ф. Виноградова, А.Е. Дмитриев, Л.Е. Журова, Е.Н. Землянская, М.И. Кузнецова, А.М. Пышкало, Л.Г. Петерсон, Р.Г. Чуракова и др.), проблем реализации ФГОС начального общего образования (Н.Ф. Виноградова, М.Г., А.Б. Воронцов, М.В. Дубова, О.В. Кузнецова, И.В. Кузина, В.Ф. Миронычева, Л.Н. Феденко, М.М. Халидов и др.);

– труды о структуре, закономерностях, технологических аспектах организации учебной деятельности младших школьников (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, и др.);

- теоретические положения проектной деятельности (З.А. Абасов, М.Н. Ахметова, Дж. Джонс, В.И. Загвязинский, Е.С. Заир-Бек, А.А. Измайлова, Е.А. Крюкова, Н.В. Кузьмина, ЕА. Тирская, Е.М. Турло и др.), организации научно-методического сопровождения педагогов в процессе проектировочной деятельности (Л.Н. Захарова, Т.О. Катербарг, В.М. Монахов, А.М. Новиков и др.);
- идеи методологических и технологических основ проектирования образовательных программ (О.В. Буданова, В.В. Гарднер, М.П. Горчакова-Сибирская, Л.В. Дмитриева, С.З. Кимова, И.А. Колесникова, В.В. Лебедев, В.Б. Лебединцев и др.);
- сущность традиционных взглядов на региональное образование (Н. Х. Вессель, С.И. Гессен, П.Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский и др.) и современных подходов в вопросах регионализации содержания образования (Е.В. Бондаревская, Н.А. Крылова, О.Н. Крылова, А.В. Никольский, Н.Ю. Посталюк, А.А. Штец и др.).

***Комплекс методов научного исследования:***

***теоретические*** - анализ научных категорий, обобщение, сравнение, сопоставление точек зрения учёных на проблему метапредметности в образовании, изучение нормативно-правовой и программно-методической документации;

***эмпирические*** - изучение опыта, беседа с педагогами, анкетирование, тестирование, экспертиза продуктов проектировочной деятельности педагогов, педагогический эксперимент, самоанализ профессиональной деятельности.

Метод математической статистики ( $\chi^2$  Пирсона).

***Базой исследования*** явились ГОУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края», 18 образовательных организаций Забайкальского края. Всего на различных этапах исследования приняли участие около 250 педагогов, из них 85 учителей начальной школы являлись непосредственными участниками регионального проекта «Апробация и введение образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение», в котором было задействовано более 700 учащихся.

**Этапы исследования:**

**Первый этап (2009-2011 гг.):** теоретический анализ проблемы исследования, выявление методологических основ исследования на основе изучения литературы, нормативно-правовой документации; проведение констатирующего этапа по выявлению и характеристике актуального состояния практики начального общего образования в регионе, понимания педагогами сущности метапредметного содержания начального общего образования, готовности к его проектированию; уточнение понятийного аппарата исследования, обоснование и создание организационно-методических условий для проведения исследования; разработка гипотезы диссертационного исследования.

**Второй этап (2011-2014 гг.):** разработка и практическая апробация технологии проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона; создание организационно-методических условий исследования в рамках реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края»; наблюдение, изучение и экспертиза промежуточных результатов.

**Третий этап (2014-2016 гг.):** обработка и обобщение результатов исследования, уточнение основных положений и формулировка выводов, оформление текста диссертационного исследования, освоение технологии проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в педагогической практике.

**Научная новизна** исследования отражается в наиболее существенных результатах, полученных лично автором, и заключается в следующем:

– разработана научная идея о необходимости целенаправленного проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования как инновации, реализуемой в рамках процессов модернизации содержания образования в начальной школе и реализации ФГОС НОО;

- определено понятие «метапредметный компонент содержания начального общего образования», выявлены и содержательно описаны его структурно-функциональные составляющие, включающие: базовые национальные ценности, фундаментальные образовательные объекты, совокупность универсальных способов деятельности, обеспечивающих формирование у младшего школьника определенных возрастных новообразований, компонентов социального опыта, индивидуально-личностных характеристик;
- обоснованы предпосылки, внешние и внутренние факторы, обусловившие выделение метапредметного компонента содержания начального общего образования как значимой составляющей содержания начального общего образования;
- дана современная интерпретация вопроса регионализации содержания образования с позиции метапредметности, обосновано положение о том, что объективной основой для реализации регионального содержания образования является непохожесть природной, экономической и социокультурной сфер регионов, право регионов на собственные образовательные традиции;
- обоснованы организационно-методические условия проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона;
- представлена технология проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона, включающая допредметный, предметный, технологический и контрольно-результативный этапы;
- выявлены и обоснованы показатели эффективности проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования для региональной системы образования;
- доказаны положения гипотезы исследования, расширяющие представления о сущности метапредметного компонента содержания начального общего образования и организационно-методических условий его проектирования на уровне региона.

*Теоретическая значимость исследования* состоит в следующем:

- выявлены теоретические основы исследования метапредметного компонента содержания образования, определяющие установку современного образования на освоение обучающимися универсальных учебных действий, овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться;
- научно обоснованы общие характеристики метапредметности в образовании, включающие три составляющие: выделение метапредмета (система метазнаний основных образовательных областей), организацию деятельности (деятельность по овладению метаспособами, которые для обучающегося становятся метаумениями, носящими универсальный характер), достижение метапредметного результата (метаумения, присвоенные личностью ценности, нормы, опыт культуры);
- на основе историко-педагогического анализа динамики развития начального общего образования в России в конце XX – начале XXI века выделены ценностно-целевые приоритеты начальной школы в данный период, позволившие определить соответствующие аксиологические позиции исследования проблемы проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования как одного из необходимых элементов образования, ориентированного на современные ценностные установки общества и личности, а также, направленного на достижение современных целей образования;
- дана характеристика предпосылкам, обусловившим выделение метапредметного компонента содержания начального общего образования, исходя из закрепившихся в теории и практике начального общего образования идей развивающего обучения, системно-деятельностного подхода;
- содержательно раскрыты и охарактеризованы внешние и внутренние факторы выделения метапредметного компонента содержания начального общего образования с позиций социальных изменений в обществе;
- обосновано утверждение о том, что наиболее значимым принципом отбора содержания образования является принцип фундаментальности, роль которого

определяется выделением фундаментальных объектов научного знания, культуры, универсальных способов деятельности и мышления;

– выявлены и обоснованы организационно-методические условия проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона, раскрыты ценностно-смысловые, содержательные и технологические аспекты их реализации.

***Практическая значимость исследования*** заключается в следующем:

– реализован комплекс организационно-методических условий проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования с учетом региональной специфики;

– создана, практически апробирована и применена в работе с педагогами технология проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования;

– представлен учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» метапредметного характера, включающий образовательную программу, учебные материалы, учебные пособия (книги для чтения, рабочие тетради для учащихся);

– технологически разработан и внедрен модуль программы дополнительного профессионального образования «Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования»;

– определена результативность проектно-исследовательской работы по апробации и введению учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера на ступени начального общего образования в образовательных организациях Забайкальского края, свидетельствующая о повышении профессиональных компетенций педагогов.

***Достоверность и обоснованность результатов исследования*** основывается на многоаспектном анализе проблемы исследования; проведении исследования с использованием методов, соответствующих объекту, предмету, цели и задачам исследования; личным участием автора в роли руководителя проектно-исследовательской работы педагогов начальной школы образовательных

организаций Забайкальского края; на значительном объеме экспериментальных данных; всестороннем анализе результатов экспериментальной работы; выявление реальных положительных изменений в процессе реализации ФГОС НОО; подтверждении гипотезы исследования.

*Апробация и внедрение результатов* исследования обеспечивались выступлениями на научно-практических конференциях:

международного уровня: «Природоохранное сотрудничество в трансграничных экологических регионах: Россия-Китай-Монголия» (Чита, 2010 г.), «Образовательная программа как инструмент повышения качества образования в образовательной организации» (Чита, 2013 г.), «Актуальные проблемы начального общего образования: теория и практика» (Чита 2015 г.);

всероссийского уровня: «Научно-методическое сопровождение введения ФГОС: опыт, проблемы, пути их преодоления» (Кемерово, 2012 г.), «Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании» (Москва, 2013 г.), «Реализация ФГОС: результаты и проблемы» (Новосибирск, 2014 г.), «Преемственность в образовании: проблемы, опыт и инновации» (Иркутск, 2016).

Материалы и отдельные результаты исследования представлялись в рамках методологических семинаров на кафедре теории и методики дошкольного и начального образования, кафедре педагогики ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», факультете дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО «Института развития образования Забайкальского края», выездном пленуме Байкальского отделения научного Совета по экологическому образованию при президиуме РАО «Экологическое образование в новой школе: ФГОС и концепция общего экологического образования в интересах устойчивого развития». Обсуждались на заседаниях Краевого научно-экспертного совета при Министерстве образования, науки и молодежной политики Забайкальского края, регионального учебно-методического объединения педагогов, периодических отчетных семинарах, презентационных площадок по реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса

образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края». Результаты исследования внедрены в практику повышения квалификации педагогов начального общего образования Забайкальского края. Учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» для учащихся 2-4 классов используется в 377 образовательных организациях региона.

Основные промежуточные и итоговые положения и результаты исследования опубликованы и отражены в 21 публикации, среди которых 4 статьи в журналах, входящих в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК, 1 учебно-методическом пособии, 1 статье в коллективной монографии.

***На защиту выносятся следующие положения:***

1. Метапредметный компонент содержания образования определяется феноменом метапредметности в образовании и становится универсальным ресурсом обновления содержания образования, обеспечивающим достижения метапредметного результата. Метапредметный компонент содержания начального общего образования понимается как педагогически адаптированный с учетом возрастных характеристик младшего школьного возраста социокультурный опыт, являющийся частью предметных образовательных областей и организационно-содержательных форм учебной деятельности учащихся и включающий: *базовые национальные ценности* как аксиологические основания самоопределения личности в системе социокультурных отношений, *фундаментальные объекты образовательных областей*, отражающие культурно-исторический опыт человечества, формирующий целостность научной картины мира и выступающие объектами научного познания, *универсальные способы деятельности и мышления* как совокупность способов деятельности, формирующих способность к самостоятельной организации процесса обучения.

2. Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона включает создание организационно-методических условий: научно-методическое сопровождение и технологическое

обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региональной системы образования; наполнение метапредметного компонента содержания начального общего образования на основе выделения его структурно-функциональных характеристик и учета регионального содержания (культура, история, природно-географические особенности региона); целостность проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования на различных уровнях его представления (учебного материала, образовательной программы, учебного пособия).

3. Технология проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона рассматривается как комплекс последовательных операций, состоящая из допредметного, предметного, технологического и контрольно-результативного этапов, каждый из которых обеспечен описанием шагов и средствами проектирования, определением места фиксации продукта деятельности в образовательной программе метапредметного характера.

4. Эффективность проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона выражается в достижении планируемых результатов, значимых для региональной системы образования, включая: представленность учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера на уровне образовательной программы, учебного материала, учебного пособия, введенного в учебный план образовательных организаций края; наличие системы, обеспечивающей повышение квалификации педагогов по проблемам проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования.

**Объем и структура работы:** общий объем диссертации 219 страница. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы из 232 наименований и 14 приложений. Текст иллюстрирован 20 таблицами, 4 схемами и 5 рисунками.

## **Глава I. Теоретические аспекты проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона**

### **1.1. Теоретико-методологические основы исследования метапредметного компонента содержания образования**

Исследование проблемы проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона предполагает определение исходных теоретико-методологических положений, позволяющих на междисциплинарном уровне раскрыть основные категории, образующие предмет диссертационного исследования. Для формирования целостного методологического подхода к исследованию обратимся к научному обоснованию и выделению сущностных характеристик понятий и феноменов «образование», «содержание образования». Представляется актуальным определение факторов, влияющих на изменение подходов к отбору содержания образования и выделения его метапредметного компонента. Данные позиции определяют авторскую логику исследования и выступают предпосылочным знанием для обоснования вопросов выделения и проектирования метапредметного компонента содержания образования, в том числе на уровне начальной школы.

Ведущей категорией современного гуманитарного знания, изучаемой в контексте междисциплинарных исследований, выступает «образование». С момента его возникновения в гуманитарных науках стоял вопрос о его сущностных характеристиках как многоаспектного явления, включая понимание образования как ценности, системы, процесса и результата (Б.С. Гершунский) [40].

Многие десятилетия в русле знаниево-ориентированной парадигмы передача и освоение учащимися знаний, умений и навыков рассматривалась как основное назначение образования. Поэтому под образованием понимали: практическое владение определенным запасом общественно полезных знаний (Т.А. Ильина) [76]; процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний и познавательных умений и навыков, формирования на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развития ее творческих сил и

способностей (Ю.К. Бабанский) [14]; общественно организованный и нормированный процесс (и результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта (П.И. Пидкасистый) [142] и др. Такое понимание образования, прежде всего, связано с «передачей социального опыта, социального наследия» [16, с.46], трансляцией молодому поколению нацеленных на быструю отдачу предметных, технократически ориентированных знаний, умений и навыков. Для современного динамично развивающегося общества, когда ребенку приходится жить в мире перемен, а выпускнику школы быть готовым действовать в мире неопределенности (А.Г. Асмолов)[10], знаниеориентированный подход не может обеспечить всей полноты ценностей, целей и функционального назначения образования.

Значимой для рассмотрения сущности современного образования является обращение к идеям аксиологического (П.С. Гуревич, М.С. Каган, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов и др.) и культурологического (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Вебер, Д.С. Лихачев, С.Л. Франк и др.) подходов, мнению зарубежных и российских ученых о социо и человеконаправленности образования (Б.М. Бим-Бад, Л.С. Выготский, Дж. Дьюи, В.П. Зинченко, А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

Аксиологический подход к определению сущности образования, его процессуальной и содержательной сторон, позволяет в контексте исследования опираться на систему категорий («человек», «личность», «субъект», «деятельность», «мышление», «активность» и др.), закрепляющие значимые, с социокультурной точки зрения, феномены жизни, осмысление которых является определяющим в формировании ценностных оснований исследования. Основной категорией аксиологии является понятие «ценность», понимаемое как «... специфически социальное определение объектов окружающего мира, выявляющее их положительное или отрицательное значение для человека и общества» [201, с.534]. Большинство известных отечественных ученых используют понятие «ценности» в этом же значении, определяя их как социальную категорию, измеряющую общественные и природные явления и предметы (А.А. Гусейнов, И.С. Кон, В.А.

Ядов, М.С. Каган и др.). В контексте аксиологического подхода образование представляет собой ценность и одновременно «аксиосферу», «закономерно сложившуюся в истории культуры систему конкретных форм ценностного отношения человека к миру» (М.С. Каган) [78, с.55].

Культурологический подход, позволил нам, с учетом «культурного поля» рассматривать образование как способ приобщения личности к современной культуре, процесс приобщения к ценностям мировой и отечественной культуры, нравственного развития, одухотворения личности (Б.С. Гершунский, М.С. Каган, Н.Б. Крылова, Ю.В. Сенько и др.). Н.Б. Крылова определяет образование, как «совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни через призму системообразующих культурологических понятий, таких как культура, культурные образцы, нормы, ценности, уклад и образ жизни и т.д.» [133, с.65]. Соответственно, культурологический подход позволяет определять образование как реализатора и ускорителя культурных перемен и преобразований в отдельном человеке и общественной жизни (Н.В. Бордовская, А.А. Реан) [23].

Согласно мнению Б.М. Бим-Бада, образование XXI века «есть прежде всего и по преимуществу именно подготовка к участию в социальной жизни» [19, с.257]. А. П. Лиферов исходит из того, что «идея образования – это идея культивирования, возделывания человека», а процесс образования «заключается в социализации и инкультурации его членов» [111]. По мнению известного психолога П.В. Симонова, обучать и воспитывать – значит вооружать учащихся способами удовлетворения потребностей, которые обладают максимальной ценностью и для данного этапа развития общества и для реализации существенных сил субъекта. Н.Д. Никандров под образованием понимает процесс обучения и воспитания в специально созданных условиях, включающих социализацию как способа вхождения человека в общество [77]. По мнению А.М. Новикова современное образования «должно ответить на вызовы экономических, экологических и социальных проблем XXI

века.... все это требует подготовки человека, готового к жизни в динамично меняющемся мире» [129].

Таким образом, в современных подходах к формулированию понятия «образования» прослеживается социокультурная функция образовательной деятельности, как основы формирования общей культуры человека. Так, А.Г. Асмоловым на основе социокультурного подхода обоснована модернизация современного образования (образования XXI века), в которой оно понимается как ведущая социальная деятельность с выработкой норм, ценностей, идеалов [8]. С позиций социокультурной функции образование есть способ вхождения человека в мир науки и культуры; факт передачи накопленных знаний человеку; среда общения, которая влияет на знание и выбор правила общения и поведения человека в социуме; средство развития и становления человека как личности, определяющий его социальный статус и формирующий процесс самоутверждения; процесс, обеспечивающий преемственность поколений; фактор развития общества, социального прогресса, т.к. обеспечивает взаимосвязь науки и производства. Выражая авторскую позицию, можно констатировать, что перечисленные социокультурные функции образования с ценностно-целевой позиции можно разделить на две группы:

1. Обеспечение воспроизводства культуры как условия преемственности поколений, включая освоение и воспроизводство наиболее общих образцов, ценностей, норм.
2. Обеспечение процесса развития и становления личности, отвечающего актуальным и перспективным запросам личности, общества, уровню развития науки, производства, культуры.

Обобщая, можно утверждать, что образование – это процесс, который обеспечивает трансляцию подрастающему поколению основных принципов, техник, способов, понятий и идей, на основе которых может строиться практика духовного и материального творчества. Результатом данного процесса является активное

присвоение личностью ценностей, норм, и опыта культуры, их воспроизводство в системе социальных отношений.

И.А. Зимняя, рассматривая образование как результат, определяет, что «образование ... может рассматриваться в двух планах. Первый - образ того результата, который должен быть получен конкретной образовательной системой, и фиксированный в форме образовательного стандарта. Современные образовательные стандарты включают требования к качествам человека, завершающего определенный курс обучения, к его знаниям и умениям. Очевидно, что содержание стандарта есть потенциально достижимое представление социокультурного опыта, сохраняющееся в идеальной форме. Второй план существования результата образования - это сам человек, прошедший обучение в определенной образовательной системе» [66, с.52-53]. Исходя из этого, определяя сущность современного образования, нельзя обойти вниманием его ориентированность на личность.

Личностная направленность образования заключается в создании соответствующих условий, ориентированных на личностные потребности обучающихся, которые в итоге сводятся к успешности, прежде всего в жизни. Идеи личностной ориентации образования просматривались в теориях известных классиков педагогической науки и практики (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Л.Н. Толстой, Р. Штайнер и др.), где основой совместной деятельности учителя и ученика является развитие личностных качеств, индивидуальная самореализация в ходе изучения предметов. Отечественные ученые (Ш.А. Амонашвили, В.П. Зинченко, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) в разных педагогических системах закладывали основание «признания уникальной сущности каждого ученика и индивидуальности его учебной траектории» [56, 178, 228], рассматривали образование как «формирование и развитие новообразование индивида» [67, с.49]. По мнению А.В. Хуторского, образование понимается буквально - как образовывание человека - созидание им образовательных продуктов, как внутренних, так и внешних. С этой позиции целью образования становится не

освоение учебной деятельности, а именно генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества [214].

Одновременно и методологическую и инструментальную функции в понимании сущности образования выполняет системно-деятельностный подход. Как методологическое основание исследования он позволяет обратиться к фундаментальным теориям системного подхода (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.) и деятельностного, который системным был всегда (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий и др.).

Положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований, что является особенностью системно-деятельностного подхода. При этом образование, его содержание и организационные формы, позволяют проектировать определенный тип мышления обучающегося – эмпирический или теоретический. Содержание учебного предмета является системой научных понятий, образующих определенную предметную область. Организация учебных действий выступает основой усвоения системы научных понятий, которые рассматриваются «не просто активизацией учащихся, а именно обеспечением самостоятельности ученика в его образовании» [155, с.33]. В основе учебных действий срабатывает формула: компетенция - деятельность - компетентность или знание в действии.

Методологи системно-деятельностного подхода утверждают, что компетенция как объективная характеристика личности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как характеристикой этой личности. А.Ю. Либеров отмечает, что системно-деятельностный подход воспроизводит полный цикл познания: соединяет теоретические знания о способах действия, идущие из социального опыта, с эмпирическим личным опытом познания... [110].

В рамках исследования нам импонирует мнение Ю.И. Глагольевой, И.В. Казанцевой, М.В. Бойкиной о том, что, «системно-деятельностный подход

выступает как интегральный, так как является междисциплинарным и позволяет осуществлять интеграцию школьных дисциплин ... Системообразующим компонентом при этом является понятие «деятельность учащегося» [41, с.15].

Таким образом, с инструментальной точки зрения системно-деятельностный подход в практике образования позволяют: определять цели образования, отражающих направления формирования качеств личности и системы ключевых задач; содержание обучения на основе способов действий и их взаимосвязи; выделить основные результаты обучения и воспитания как личностные достижения учащихся.

Исходя из позиции, что образование это специально организованная деятельность, можно сформулировать цель современного образования – помочь человеку «стать успешным в жизни» т.е. путем развития его интеллектуальных, практических задатков и освоения им таких общих умений, как изменяться и адаптироваться, самоопределяться, учиться, которые в целом и дают возможность подготовиться к жизни и впоследствии самореализовать себя.

Перечисленные методологические позиции и научные идеи получили отражение и в нормативном определении образования в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года, где с ценностных позиций образование рассматривается как общественно значимое благо, процесс, осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства. Важным является ориентация на идеи личностно-ориентированного и компетентностного подходов при определении результата образования как совокупности «приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [198].

Анализ понятия «образование» в контексте нашего исследования позволяет определить ряд позиций, значимых для понимания сущности феномена содержания

образования и выделения его метапредметного компонента. Считается справедливым утверждение Ю.К. Бабанского, о том, что содержание образования зависит от задач образования, которые отражают потребность общества, уровень и логику развития науки [143].

Рассматриваемая система определений, выделяет два ведущих аспекта анализа сущностных и функциональных характеристик образования – культуросентристский и антропоцентристский. В культуросентристском определении образование рассматриваются способы передачи социокультурного опыта предыдущих поколений и его основных составляющих – науки, культуры, искусства, ценностей, нравственности, духовности, стандартов образования. В антропоцентристском определении образование раскрывается как развитие человека через организацию различной деятельности и включение его в коммуникацию, процесса познания в интересах развития личности.

Изменение методологических оснований современного образования, сложившиеся противоречия между обществом и культурой, влияние глобальных процессов получило отражение в социокультурном, общественном, научном устройстве современного российского образования и его динамичном развитии. Основными направлениями такого развития сегодня стали:

- 1) замена «знаниевой» парадигмы образования на формирование «компетентностной» платформы, которая в первую очередь соответствует потребностям общества и государства;
- 2) определение новых целей образования, ориентированных на развитие человека как субъекта, умеющего учиться (сформированность ценностных мотивов учения, использования различных источников информации, владение эффективными приемами познавательной деятельности), справляющегося с проблемными жизненными ситуациями (понимание значимости и сущности проблем, знание правил их разрешения), ориентирующегося в ценностях (умение определять ценностные ориентиры с опорой на базовые ценности современности),

подготовленному к решению нестандартных задач, используя исследовательские, творческие навыки и умеющему самоопределяться в жизни;

3) введение новых Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее – ФГОС), ориентированных на новые результаты образования, к числу которых помимо предметных отнесены: личностные результаты – готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности; метапредметные результаты – освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные) [197];

4) изменение содержания образования и образовательных технологий в направлении включения компетентностной составляющей (метапредметные, ключевые умения разных видов), отвечающее запросам потребителей новых образовательных результатов, это, прежде всего, «затрагивает вопросы проектирования образовательного процесса с точки зрения его направленности на достижение требований стандарта к результатам, в том числе и использование современных технологий «деятельностного типа», к которым можно отнести технологии, основанные на организации учебной деятельности, на создании учебных ситуаций, на реализации проектной и исследовательской деятельности»[3, с.142], на интеграцию учебного материала и т.д.

Теоретический анализ сущности и тенденций развития современного образования позволяет обратиться к характеристике понятия «содержание образования». В логике нашего исследования содержание образования рассматривается как ведущий ресурс обновления современного образования, а его освоение - ключевое условие развития личности в соответствии с современными тенденциями развития общества, культуры, производства.

В определении характеристик содержания образования, наиболее исследованными являются аспекты, касающиеся:

- сущности содержания образования как научной категории и социокультурного феномена (В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторской и др.);
- принципов и критериев отбора содержания образования (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В.С. Леднев, А.В. Хуторской и др.);
- системного подхода к структурированию содержания образования и выделению его компонентов (П.П. Блонский, А.Г. Калашников, П.Ф. Каптерев, В.С. Леднев, С.Г. Шаповаленко, С.Т. Шацкий и др.);

Сущность содержания образования рассматривается в научных трудах В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина и др. Так И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, В.В. Краевским и др. утверждается, что источник формирования содержания общего образования – культура, т.е. наиболее значимые виды социокультурного опыта, которые в педагогически адаптированном виде передаются подрастающим поколениям. При этом ученые подчеркивают, что этот опыт не ограничивается определенной суммой знаний и умений, он включает такие компоненты содержания образования как: 1) знания о природе, обществе, окружающем мире, мышлении и способах деятельности; 2) опыт осуществления известных способов деятельности; 3) опыт творческой, исследовательской деятельности по решению проблем, требующих самостоятельного использования ранее усвоенных знаний и умений в нестандартных ситуациях; формирование новых способов деятельности на основе уже известных; 4) опыт ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека, его проявление в отношении к окружающему миру [187]. В данном случае результатом освоения содержания образования становится собственный опыт личности как субъекта учебной деятельности, культуры и социальных отношений.

В соответствии с этой концепцией определяются принципы и подходы к отбору содержания образования, включая: принцип соответствия содержания образования

уровню современной науки, производства и основным требованиям развивающегося демократического общества; принцип учета единства содержательной и процессуальной сторон обучения; принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования; принцип гуманитаризации; принцип фундаментализации (В.В. Краевский) [96].

А.В. Хуторской отмечает, что при личностно-ориентированном подходе содержание образования делится на две составляющие: внешнее содержание образования - образовательную среду, обеспечивающую условия развития личности, внутреннее содержание образования - личностные достижения обучающегося (компетенции). Таким образом, ученый под личностно-ориентированным содержанием образования предлагает «все виды содержания образования как внешнего, так и внутреннего, состав и структура которого обусловлены обеспечением или отражением развития личности обучающегося» [215, с.252]. Для нашего исследования представляется значимым понимание того, что основная функция личностно-ориентированного содержания образования – обеспечивать и отражать становление системы личностных образовательных смыслов ученика.

Традиции, сложившиеся в образовании предполагают выделение предметного содержания образования (предметоцентризм), т.е. расчленение знаний на отдельные предметы. Содержание учебного предмета при этом выступает как система научных понятий из определенной предметной области. Е.Н. Дзятковская отмечает, что сегодня «к традиционной предметной информации добавляется информация о том, как с этой предметной информацией работать. То есть появляется новый компонент содержания образования...» [52, с.36]. Современные ученые констатируют, что такой компонент содержания образования «обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира» [164, с.16].

С современной точки зрения содержание образования - «явление весьма мобильное» и не ограничивается традиционными элементами [122]. Многие ученые (А.Г. Асмолов, Н.В. Громько, Д.А. Иванов, А.В.Хуторской и др.) рассматривают

содержание образования не с позиции структурированного программного материала, педагогических технологий, системы педагогических понятий и идей, а тех результатов, которые должен достичь ученик для того, чтобы стать успешным в динамично изменяющемся мире – мире неопределенности, системе коммуникаций и информационных потоков [10, 42, 69, 211]. Тем самым содержание образования понимается как описание конкретных образовательных результатов ученика, не только предметных, на достижение которых направлена деятельность учителя. Следует отметить, что данная позиция актуальна и в свете нормативных документов, регламентирующих деятельность образования (ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС).

В соответствии с перечисленными научными позициями и нормативными требованиями важными аспектами для определения сущностных характеристик и проектирования содержания образования становятся приоритеты современного общества, ориентированные на развитие у обучающихся: самостоятельности и способности к самоорганизации; готовности к сотрудничеству, терпимости к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить компромиссы; способностей к созидательной деятельности. В данном контексте содержание образования рассматривается как педагогическая модель обращенного к школе социального заказа. Учитывая это, перед педагогами стоит задача – формирование ключевых компетентностей в интеллектуальной, коммуникационной, информационной и прочих сферах человеческой деятельности. Таким образом, реализуемое в процессе обучения содержание образования должно обеспечить развитие человека в разных сферах его деятельности, именно поэтому включает в себя систему педагогических средств, направленных: во-первых – на трансляцию целостного социокультурного опыта (культуры); во-вторых – на развитие личностных качеств обучающегося, отвечающих ценностям культуры и общества; в-третьих – на развитие компетенций, необходимых для успешной социализации личности.

Перечисленные методологические позиции получили отражение в Концепции Фундаментального ядра содержания общего образования (Н.Д. Никандров, В.В. Козлов, А.М. Кондаков, В.В. Фирсов, А.М. Абрамов, В.П. Дронов). Теоретической основой обоснования концепции Фундаментального ядра содержания общего образования являются ранее сформулированные в отечественной педагогике идеи: «ядра» и «оболочек» школьных курсов (А.И. Маркушевич); определения «объема знаний» в предметной области (А.Н. Колмогоров); формирование содержания образования в рамках культурологического подхода (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский); системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов).

По мнению ученых, формирование фундаментального ядра содержания общего образования позволяет определить подходы к созданию учебных планов, программ, учебно-методических материалов и зафиксировать три основные составляющие содержания образования:

- базовые национальные ценности, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях;
- основные элементы научного знания методологического, системообразующего и мировоззренческого характера, как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры, предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы;
- универсальные учебные действия, на формирование которых направлен образовательный процесс. К ним относятся личностные универсальные учебные действия; ориентировочные действия; конкретные способы преобразования учебного материала; коммуникативные действия [206, с.3].

Фундаментальное ядро содержания общего образования конкретизирует цели образования как результаты общекультурного, личностного и познавательного развития учащихся. Принципиальным является то, что «ядро знаний представляет собой устойчивую часть знания – на всю жизнь». В основе этого ядра лежат фундаментальные знания, образующие базис, «сердцевину» ядра, вокруг которой уже концентрически формируется остальная их часть. В связи с этим, выделяется важная для нашего исследования позиция – выделение фундаментального ядра выступает средством универсализации содержания общего образования. Это, в свою очередь, позволяет реализовать важнейшие требования общества к образовательной системе – обеспечить формирование не только системы фундаментальных научных знаний в отдельных предметных областях, но и общего деятельностного базиса содержания образования «как системы универсальных учебных действий, определяющих способность личности учиться, познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира» [там же, с.4]. Так, в диссертационном исследовании К.Ю. Колесина описывая метапроектное обучение, обосновывает его базирование на фундаментальном ядре содержания образования, включающем организующие знания и универсальные учебные действия учащихся, обеспечивающего условия для формирования у учащихся, как ключевых компетентностей, так и других метаособенностей личности (позиций, взглядов, мировоззрения, системы ценностей, когнитивных схем) [86].

По мнению ученых, Фундаментальное ядро содержания общего образования «фактически нормирует содержание учебных программ и организацию учебной деятельности по отдельным учебным предметам, определяя элементы научного знания, культуры и функциональной грамотности, без освоения или знакомства с которыми уровень общего образования, достигнутый выпускником российской школы начала XXI столетия, не может быть признан достаточным для полноценного продолжения образования и последующего личностного развития» [206, с.4].

Таким образом, содержание образования в современном понимании – это целостная система, представляющая собой совокупность равноправных, взаимодополняющих и взаимодействующих составляющих, к которым относятся:

- базовые национальные ценности, отраженные в формах социокультурного опыта и культурного наследия, обеспечивающие становление личности субъектом культуры;
- система фундаментальных научных знаний методологического, системообразующего и мировоззренческого характера в отдельных предметных и интегрированных областях, освоение которых обеспечивает формирование у обучающихся целостной научной картины мира;
- формы деятельности, универсальные действия и соответствующие им классы задач (познавательных, регулятивных, коммуникативных), умение решать которые, свидетельствует о функциональной грамотности человека, готовности и способности к эффективному практическому действию.

Опираясь на мнение ученых, подчеркнем авторскую позицию, положенную в основу исследования. Не умаляя значения традиционно выделяемых принципам отбора содержания образования, считаем, что наиболее значимым из них, на современном этапе развития отечественной науки и практики, является принцип фундаментальности содержания образования (фундаментальный, от лат. *fundamentalis* «фундаментный, лежащий в основании»), роль которого не просто возрастает, а становится важнейшим фактором повышения качества образования и создания условий для становления личности выпускника школы.

Фундаментальность образования согласно общему толкованию данного термина понимается как основательность, глубина и прочность знаний; усиление взаимосвязи теоретической и прикладной подготовки молодого поколения к жизнедеятельности; направленность на универсальные знания, формирования общей культуры и развитие научного мышления [181]. В данном контексте принцип ориентирует образование на достижение современных целей и результатов образования, через фундаментализацию содержания образования посредством

интеграции содержания учебных предметов, формирования у обучающихся универсальных учебных действий и освоения базовых ценностей (схема 1).

Фактически данный принцип определяет обоснованность и необходимость выделения метапредметного компонента содержания образования.



Схема 1. Основные характеристики принципа фундаментализации содержания образования

Определение сущности метапредметного компонента содержания образования, критериев и принципов его отбора еще только разрабатывается в педагогической практике и научных исследованиях. Вместе с тем, справедливо мнение Н.В. Громыко, которая подчеркивает, что обращение к метапредметности предполагает необходимость «начать культивировать другой тип сознания учащегося и учителя, который не «застревает» в информационных ограничениях одного учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин» [42, с.96].

По мнению А.В. Хуторского, метапредметное содержание образования - одно из центральных педагогических понятий, не менее, а даже более важное, чем «предметное содержание образования». Оно несет в себе допредметную, общепредметную инструментальную функцию [213]. Ю.В. Агапов считает, что «по своему функциональному назначению метапредметное содержание призвано обеспечивать общую ориентацию в вопросах устройства мира, процесса познания, в

системах ценностей и идеалов, в различных методологиях организации познавательной и практической деятельности» [2, с.116].

Зарубежные ученые рассматривают данный вопрос через определение термина «метаобразование», так Дж. Бигза трактует его как точное понимание и управление процессом получения своего образования [230], Л. Мерви и А. Вервей как изучение состоявшихся методов, которые используются для получения метазнаний [233]. Другие варианты трактовок описывают его как набор методических образовательных приемов, которые люди формируют, чтобы помочь себе учиться, учение о получении образования, личные знания о получении образования, точное понимание и управление процессом получения своего образования, осознание своей собственной стратегии образования и др. [221].

Рассматривая проблему метапредметности в образовании обратимся к этимологии данного термина.

«Мета» (от греч. «мета» – то, что стоит «за», «через», «над») – часть слова используемая при объяснении всеобщего, интегрирующего. Впервые частица «мета» прозвучала в названии учения о первоосновах бытия «Метафизика», которое сформулировал Андроник Родосский, систематизируя труды Аристотеля. Само понятие метафизика переводится как после «физики» или «природы», т.е. метафизика своего рода рассуждение о первопричинах бытия, учение о началах всего общего [56, с.8].

По мнению исследователей в отечественной педагогике «метапредметный подход получил развитие в конце XX века, в работах Ю.В. Громько, А.В. Хуторского, и, наконец, в 2008 году был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов» [15, с.70]. Несмотря на долгую историю понятия, в современной науке нет единого толкования его значения, различные научные школы рассматривают его по-разному.

Исследуя феномен метапредметности в образовании, следует подчеркнуть, что учеными используется комплекс понятий, рамочно определяющих границы рассмотрения метапредметности в образовании – это «метапредмет»,

«метадеятельность», «метазнание», «метаумение (метаспособ)». Обратимся к их определению в контексте современных научных исследований.

Метапредметность рассматривается учеными (Н.В. Громько, Л.Г. Петерсон, А.В. Хуторской и др.) в учебном процессе как деятельность ученика при работе с особым содержанием образования. По их мнению, метапредмет – это не особый, деятельностный «срез» предмета, но именно основосоздающая часть предмета. При этом метапредмет понимается как «особая учебная дисциплина, в которой группируются ряд «первосмыслов» названных фундаментальными образовательными объектами» [211]. А.А. Устиловская отмечает, что целью изучения метапредметов является «освоение учащимися средств и способов осуществления их содержания, что возможно в реальном опыте понимания, мышления, действия, коммуникации и рефлексии» [193, с.121]. Таким образом, универсализм метапредметов состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с особым предметным материалом.

Учеными предлагается рассматривать метапредметность содержания образования не только в деятельностной форме организации процесса образования, но и в содержании отдельных учебных предметов (метапредметов) и метапредметных тем на уровне «выявления, установления и осмысления внутренней связи между знаниями (фактами, законами, закономерностями) разных наук (учебных предметов)» [22, с.407]

В основе такого подхода к определению метапредметности, по мнению А.В. Хуторского, лежит принцип человекообразности, смысл которого заключается в том, что образование является процессом «выявления и реализации внутреннего потенциала человека по отношению к себе и внешнему миру. Связь внутреннего и внешнего в человеке, его микро - и макрокосма, обеспечивается через деятельность, относящуюся к фундаментальным узловым основаниям мира и человека. В этих основаниях и заключена метапредметная суть образования» [213]. Исходя из этой

теории, человек становится субъектом собственного образования, основной целью которого, согласно теории А.В. Хуторского, является самореализация человека при достижении продуктивных результатов.

В рамках идеологии человекообразного образования метапредметное содержание состоит из следующих элементов (Ю.В. Громыко):

- реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты;
- общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы;
- общеучебные (метапредметные) умения, навыки, обобщённые способы деятельности;
- ключевые (метапредметные) образовательные компетенции [45].

Таким образом, А.В. Хуторской, Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко и др. рассматривают элементы метапредметного содержания как системообразующую основу общего образования призванную объединять «по вертикали отдельные ступени обучения» и «на уровне горизонтали межпредметные связи». Поэтому метапредметное содержание образования должно стать обязательным компонентом общего образования.

Для целостного понимания сущности метапредметного компонента содержания образования необходимо обращение к понятию «метадеятельность».

М.Н. Ахметова утверждает, что метадеятельность «нацелена на переход от образа и мысли - к действию» [12, с.79] в результате чего «происходит «разворачивание своей самости», желание выделить себя из окружающего мира и в то же время «встраиваться в этот мир» » [11, с.20]. Д.Б. Богоявленская отмечает, что в рамках метадеятельности «ученик сам определяет свои действия, становясь над «ситуацией», где рождается собственный поиск, творческая деятельность, где ученик поистине субъект этой деятельности» [21].

В.В. Сериков описывает метадеятельность как «личностное «функционирование» индивида», так как сама по себе такая деятельность не

является чисто предметной деятельностью. «Подобно тому, как человек в образовательном процессе овладевает опытом применения знаний, способами решения познавательных и практических задач, творческим опытом, он должен овладеть и опытом «быть личностью», т.е. опытом выполнения специфических личностных функций (избирательности, рефлексии, смыслоопределения, самореализации, социальной ответственности и др.)» [178, с.25-26].

По мнению А.А. Кузнецова, метадеятельность – универсальная деятельность, которая является «надпредметной». При этом автор подчеркивает, что в любой предметной деятельности всегда есть то, что носит универсальный характер: проблема, мотив, цель, гипотеза, предвидение, анализ, организация, планирование, выстраивание системы, реализация замысла, рефлексия [98].

Исследователь К.С. Лущикова связывает метадеятельность с предметной, которая находится в ее основе [115, с.246]. Данная позиция представляет интерес в контексте нашего исследования, т.к. позволяет сделать вывод о том, что метадеятельность – это деятельность, имеющая универсальный характер по способам ее реализации и по выполняемым действиям и имеет непосредственную связь с предметной.

Метадеятельность человека определяется уровнем владения метазнаниями и метаспособами. Т.И. Фисенко под метазнаниями понимает «знания о знании, о том, как оно устроено и структурировано; знания о получении знаний, т.е. приёмы и методы познания (когнитивные умения) и о возможностях работы с ним». По мнению исследователя, «метазнания, выступают как целостная картина мира с научной точки зрения, лежат в основе развития человека, превращая его из «знающего» в «думающего» [202], «архитектура целостной картины мира» [221, с.53]. Метазнания или знания о знаниях — неперенный атрибут познавательных процессов. В искусственных системах они в том или ином виде присутствовали всегда, например, « в виде схем баз данных, в базах данных или в виде стратегий управления в производственных системах» [27, с.58-63]. По мнению М.П. Горева и В.В. Утемова метазнания «узловые точки основных образовательных областей,

благодаря которым существует реальная область познания и конструируется система знаний о них» [166, с.31]. Е.В. Оспенникова в диссертации описывает метазнания как «выработанную обществом методологию познания (общую, специальную), систему представлений о структуре культурного наследия, способах его хранения и фиксации на различных носителях информации» [139, с.128]. Обобщая данное понятие, можно согласиться с А.В. Поздняковой, определяющей метазнания как «знания о приемах и средствах усвоения учебного материала (знания о сущности приемов умственной деятельности); умения анализировать содержание и структуру текстов любого вида, учебных заданий; умения выделять главное в определениях, задачах, теоремах и т.п.; умения классифицировать познавательные объекты; умения сравнивать познавательные объекты» [151, с.289].

Метаспособами исследователи называют способы применения знаний, носящие универсальный характер, при помощи которых человек «решает задачи, строит нестандартные планы и программы, позволяющие отыскать содержательные способы решения задач» (Ю. Н. Кулюткин) [104, с.146]. Ю.В.Громыко описывает метаспособы как один из способов мышления на теоретическом, критическом, творческом или образном уровне с интеграцией регулятивных и информационных умений. Присвоенные метаспособы, общеучебные, надпредметные умения и навыки являются метаумениями, которые носят универсальный характер по отношению к содержанию образования. В современной науке к ним относят:

- теоретическое мышление на уровне обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство и т.п. (Л.В. Занков);
- критическое мышление, состоящее из умений анализа, выдвижения гипотезы, формулировки вывода, установления аналогий, причинно-следственных связей, анализа значимости, сравнение, сопоставление, противопоставление, применение в реальных условиях, контраргументация, оценка и достоверность (Д. Халперн) [208];
- творческое мышление с присущими ему оригинальностью, нетривиальностью, необычности высказываемых идей, ярко выраженному стремлению к интеллектуальной новизне, отличному от других решению (А. Маслоу) [118];

- качества мышления (быстрота, гибкость, глубина и т.д.);
- навыки работы с информацией (поиск, анализ, переработка, интерпретация, оценка, хранение и предъявление, использование);
- регулятивные умения (владение способами (приемами, действиями) применения знаний о деятельности, целеполагание, планирование, прогнозирование результата, процесса и условий, самоконтроль, самокоррекция, самооценка).

В контексте исследования нам импонирует мнение И.Н. Почерней, которая определяет метаумения, как «присвоенные метаспособы, общеучебные, междисциплинарные (надпредметные) познавательные навыки и умения, имеющие универсальный характер и являющиеся неотъемлемым условием успешного формирования других видов умений» [157, с.253].

Обобщая научные положения, раскрывающие сущность метадеятельности и ее компонентов – метазнаний, метаспособов, метаумений, следует подчеркнуть, что методологической основой их обоснования как самостоятельных феноменов образования стала культурно-историческая теория Л.С. Выготского и системно-деятельностный подход в образовании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.), раскрывающие основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности учащихся.

Описывая принцип культурно-исторической природы психики, Л.С. Выготский, обосновал ее развитие как процесса присвоения социокультурного опыта через обучение [36]. Самообучение представляется, по Л.С. Выготскому, особым видом деятельности, субъектом которой выступает сам ученик - активный участник процесса самостановления, постижения способов личностного освоения опыта культуры. А.Н. Леонтьев рассматривал деятельность как движущую силу личностного и познавательного развития, ключевое значение в которой имеет мотивационно-смысловая сфера. При этом «одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие - меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие -

подчиненную» [109, с.285]. Под освоением учащимися учебной деятельности ученые рассматривали освоение всех ее компонентов: познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). В основе учебной деятельности лежит развитие и освоение учеником универсальных учебных действий, которые носят надпредметный, метапредметный характер. Другими словами, «деятельность, которая базируется на универсальных учебных действиях, и есть деятельность по сознательному усвоению полученных знаний и способность их использовать ... » [192, с.15].

Исследования ученых, по мнению А.Г. Асмолова, позволили выделить в качестве главных результатов обучения и воспитания универсальные учебные действия (далее – УУД) как «показатели гармоничного развития личности, обеспечивающие широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию» [79, с.26].

Формирование метапредметных способов действий или «универсальных учебных действий» является одним из целевых ориентиров ФГОС общего образования, которые трактуются в широком смысле как «умение учиться», что предполагает «соизмерение своих возможностей и условий достижения цели, выбор средств и способов для решения задач (проблем)» [123, с.37], а в «узком смысле - это совокупность способов действий, обеспечивающих усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [107, с.13].

Концепция развития УУД разработана на основе системно-деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова. Назначение концепции – обновить содержание образования и конкретизировать результаты образования посредством выделения

метапредметных результатов, включающих определенный уровень развития у обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС, возрастными и индивидуальными особенностями детей УУД. Согласно Концепции в структуру универсальных учебных действий входит четыре группы:

1. Личностные – обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и т.д.) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.
2. Регулятивные – обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности.
3. Познавательные – включают общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем, работа с информацией.
4. Коммуникативные – обеспечивают социальную компетентность и учет позиции партнера по общению или деятельности, умение слышать и слушать других людей, вступать в диалог с ними, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми, участвовать в коллективном обсуждении.

По мнению авторов концепции, универсальный характер УУД проявляется в том, что они носят метапредметный характер т.к. реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания [76].

С.Г. Воровщиков рассматривает три группы универсальных учебных действий: учебно-управленческие, учебно-информационные и учебно-логические умения, рассматривая их тождественными по отношению к общеучебным умениям [34].

Выделение деятельностной составляющей в обосновании отдельных сущностных характеристик феномена метапредметности в образовании и метапредметного компонента содержания образования определяет целесообразность

их рассмотрения в контексте философских категорий таких как «иметь» и «быть», которые позволяют уточнить методологические позиции исследования.

По мнению философа Э. Фромма категория «иметь» в контексте проблем образования подразумевает, что «школа ставит своей целью дать каждому учащемуся определенный объем культурной собственности» для дальнейшего получения определенного статуса, например выпускника школы, имеющего аттестат о среднем образовании» [205]. Согласно Э.В. Ильенкову, категория «иметь» ориентирована на «знания – истины – в готовом виде, пригодном лишь к тому, чтобы погрузить их в память, а потом – на экзамене – из этой памяти извлечь в том же самом виде», которое он называл «адаптивно-дисциплинарной моделью образования» [73]. Таким образом, категория «иметь» является отражением знаниево-ориентированной модели образования, в основе которой лежит трансляция и репродукция норм, традиций и содержания образования.

По другому ученые, философы характеризуют образование, в основе которого заложена категория «быть». Согласно А.В. Хуторскому «обучение в стиле «быть» имеет личностный, продуктивный, открывающий характер, когда учащийся выступает субъектом образовательного процесса» [214, с.13]. Системообразующим компонентом такого образования является деятельность, согласно В.В. Давыдову, Л.Г. Петерсон – учебная деятельность, Ю.В. Громыко – мыследеятельность [50,146,44].

Изучение взглядов ученых на проблему метапредметности в образовании позволило на основе метода сравнительно-сопоставительного анализа выделить общие, конструктивные для нашего исследования позиции (таблица 1).

Таблица 1

Анализ определения метапредметности в образовании

Автор, группа авторов	Методологические подходы	Ключевые понятия	Основные научные идеи
Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В.	Системно- деятельностный подход, культурно- историческая теория Л.С. Выготского	Метапредметные результаты образования, универсальные учебные действия	Обновление содержания образования за счет изменения требований к результатам

Хуторской А.В.	Личностно-ориентированный подход, культурно-историческая теория Л.С. Выготского, принцип человекообразности образования	Метапредметное, деятельностное, личностное содержание образования, образовательный продукт ученика, эвристическое обучение, метапредмет	Обновление содержания образования с включением в него техники и способы мышления, коммуникации, действия
Громыко Ю.В., Громыко Н.В.	Метапредметный подход, мыследеятельностный подход	Мыследеятельностная педагогика, метапредметы [43, 213]	Построение содержания образования вокруг мыследеятельностной организованности (знание, схема, задача, проблема, смысл и т.д.)

Анализ определения метапредметности в образовании позволяет сделать вывод о том, что в науке сложились ряд подходов в рассмотрении вопросов метапредметности: через выделение отдельных метапредметов и разработки специальных технологий их преподавания (А. В. Хуторской, Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко) и формирование межпредметных результатов образования, т.е. реализация метапредметного, межпредметного обучения в ходе изучения обычных школьных предметов (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, С. Г. Воровщиков и др.) [113, с.192].

Обобщая позиции ученых в обосновании отдельных характеристик метапредметности в образовании, определим авторский взгляд на данную проблему. Несмотря на неоднозначность взглядов ученых, могут быть выделены общие характеристики метапредметности в образовании:

1. Область познания задается на основе выделения и интеграции фундаментальных объектов образовательных областей, являющихся культурно-историческим опытом человечества, благодаря которым происходит конструирование системы метазнаний как «узловых точек» основных образовательных областей, которые могут быть объединены в метапредмет.
2. Деятельность обучающегося – ее основу образуют метаспособы – способы мышления на теоретическом, критическом, творческом или образном уровне с интеграцией регулятивных и информационных умений. Присвоенные метаспособы

для обучающегося становятся метаумениями, носящими универсальный характер по отношению к содержанию образования и являющиеся синонимичными к понятию «универсальные учебные действия».

3. Достижение обучающихся – метапредметный результат, интегрирующий в себе интериоризированные способы деятельности и присвоенные личностью ценности, нормы, опыт культуры, воспроизводимые в системе социальных отношений.

Такое понимание феномена метапредметности позволяет конкретизировать понятие «*метапредметный компонент содержания образования*», под которым мы будем понимать совокупность фундаментальных объектов образовательных областей, включая базовые ценности культуры, научные идеи, принципы, знания, способы мышления и деятельности, отличающиеся фундаментальностью, универсальностью, интегрированностью, результатом освоения которых становятся лично присвоенные базовые ценности, метазнания, метаумения. Вариантом выделения метапредметного компонента содержания образования является курс метапредметного характера или в чистом виде метапредмет. Данное определение отражает авторскую позицию в исследовании метапредметного компонента содержания образования, в том числе на уровне начального общего образования.

Принципиальное значение для дальнейшего рассмотрения вопросов проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования имеет выделение его структурно-функциональных составляющих, т.е., фактически, поиск ответа на ключевой вопрос исследования: какие элементы оно включает, каково их назначение, как связаны между собой эти элементы?

Опираясь на приведенные ранее методологические основания в исследовании метапредметного компонента содержания образования, считаем возможным выделение следующих *структурно-функциональных составляющих метапредметного компонента содержания образования* (схема 2):

1. Базовые национальные ценности как аксиологические основания самоопределения личности в системе социокультурных отношений.

2. Фундаментальные образовательные объекты, отражающие культурно-исторический опыт человечества, определяющие формирование целостной научной картины мира и выступающие объектами учебного познания.

3. Совокупность универсальных способов деятельности – метаспособов, в результате организованной метадеятельности обучающегося, становящихся метаумениями.

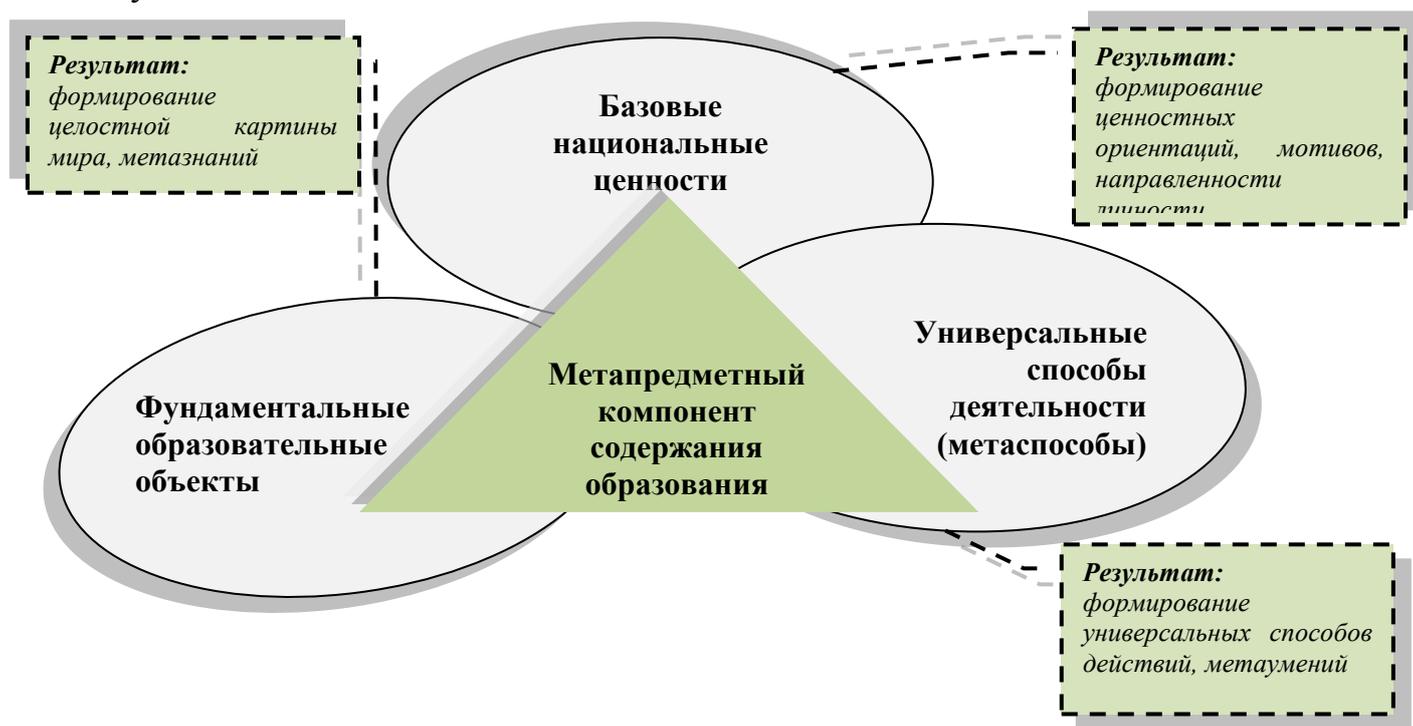


Схема 2. Структура метапредметного компонента содержания образования

Данная позиция отражает обобщенный, интегрированный взгляд на проблему исследования и является основой для определения подходов к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования с учетом региональной специфики Забайкальского края. Подводя итог данной части исследования, отметим, что выделение метапредметного компонента содержания общего образования продиктовано изменениями, происходящими в современной педагогической науке и практике. Мы разделяем позицию ученых, исследователей, по мнению которых метапредметный компонент содержания общего образования рассматривается как инновация по отношению к проектированию нового содержания образования, в котором кроются резервы для его модернизации и обновления.

## **1.2. Ценностно-целевые и структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания начального общего образования**

Выявление и обоснование ценностно-целевых и структурно-функциональных характеристик метапредметного компонента содержания начального общего образования (далее – НОО) предполагает последовательный анализ историко-педагогической динамики целей, ценностных приоритетов НОО, отбора его содержания, включая метапредметную составляющую.

Начальное образование, являясь уровнем общего образования, выступает важнейшим звеном в системе непрерывного образования, развитие которого определяется целями, задачами, приоритетами становления и развития личности в современном обществе, во всём многообразии социокультурных отношений. Традиционно в истории школьного образования именно начальная ступень обучения отличалась наибольшим консерватизмом, как в целевых ориентирах, так и в содержании, формах организации учебной деятельности учащихся. В этом плане справедливо высказывание известных исследователей в области начального общего образования – А.М. Пышкало и Л.Е. Журовой, которые еще в 1994 году говорили о том, что «цели начального образования, по существу, унаследованы от старой, дореволюционной школы», «как не парадоксально, но в сложившейся психолого-педагогической теории начального образования проблема целеполагания в своей сущности является еще недостаточно разработанной» [165, с.7]. Однако, следует отметить, что за последние десятилетия в системе российского образования процессы модернизации в первую очередь глубоко затронули именно теорию и практику начальной школы, ценностно-целевые ориентиры которого на современном этапе существенно изменились, при этом отмечается, что ценность НОО представляется как «интегративное явление, которое включает совокупность всех компонентов современного образования, отражающих в целом всю аксиологическую многогранность обучения в первом школьном звене» [31, с.11].

Не претендуя на полноту историко-педагогического анализа динамики развития начального общего образования в России в конце XX – начале XXI века, вслед за М.И. Кузнецовой, выделим наиболее значимые тенденции, ценностно-целевые приоритеты в развитии начальной школы, поскольку «цели определяют содержание образования и его подлинное назначение в исторической эпохе» [173, с.12-15].

Прежняя советская образовательная система отличалась жесткой централизацией и унификацией: общий учебный план для всех школ составлялся под руководством государства; учащиеся приобретали фактологические знания в узкоспециализированных предметах; педагогическим инициативам школы или учителя места почти не отводилось; образовательные потребности определялись централизованным планированием распределения рабочей силы. Начиная с конца 90-х годов российское общество начинает перестраиваться, происходит переоценка ценностей и целей социально-экономического, политического развития, в том числе в области образования.

Обучение в конце 90-х годов в начальной школе в основном ориентировано на знаниевую парадигму, несмотря на разработанные в 60-е годы теории развивающего обучения Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др.

Предпосылкой формулирования целей начального общего образования стала концепция Л.В. Занкова, в основе, которой заложены принципы построения учебного процесса: обучения на высоком уровне трудности, ведущей роли теоретических знаний, быстрого темпа изучения материала, осознание учениками процесса обучения, целенаправленной работы учителя над развитием сильных и слабых учеников. Следуя этим принципам содержание образования выстраивалось таким образом, чтобы достичь главной цели – «высокое общее развитие ученика» [62, с.103]. Под общим развитием Л. В. Занков понимал развитие всех сторон личности ребёнка: «ума» - его познавательных процессов, «воли» - волевых качеств, управляющих всей деятельностью человека и нравственно-этических качеств, «чувств» - проявляющихся во всех видах деятельности. По Л.В. Занкову «общее развитие представляет собой формирование и качественные изменения таких

свойств личности, которые в школьные годы являются основой для успешного достижения целей и задач образования, а после окончания школы - основой творческого труда в любой сфере человеческой деятельности» [там же, с.106]. Таким образом, цель начального образования, по мнению Л.В. Занкова - достижение оптимального общего развития каждого ребенка.

Концепция развивающего образования Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова носит фундаментальный характер для современного образования младших школьников и включает основополагающие понятия «учебная деятельность», «действия», «учебная задача». Основные положения концепции: определяющее значение теоретических знаний и теоретического мышления, становления ребенка как субъекта учебной деятельности. Согласно этой теории содержанием начального образования являются теоретические знания, методом – организация совместной учебной деятельности младших школьников, а продуктом развития – главные психологические новообразования, присущие младшему школьному возрасту. Обучение такого типа способствует развитию самостоятельности мышления и действий ученика, основанной на твердом знании того, что он усвоил и что ему предстоит усвоить, т. е. происходит рефлексивное развитие школьников. Таким образом, в теории развивающего обучения заложены три тесно связанных между собой компонента: учебная деятельность, теоретическое мышление и рефлексия [68], ставшие базовыми постулатами, связанными между собой. В целом развивающее обучение представляется как формирование личностных качеств ученика (знание и понимание самого себя, развитие способности аргументирования своих высказываний, формирование оценки и самооценки своих и чужих действий, умение планировать и контролировать процесс усвоения новых знаний, овладение способами поиска ответов на вопросы и доказательств, в том числе через диалог и дискуссию).

Таким образом, целью развивающего начального общего образования по Д.Б. Эльконину - В.В. Давыдову является формирование у детей основ теоретического мышления через включение их в учебную деятельность. Так В.В. Давыдов отмечает

«школьное образование нужно ориентировать на сообщение таких знаний, которые дети могут усваивать в процессе теоретического обобщения и абстрагирования, приводящего их к теоретическим понятиям» [47, с.6], а касаясь начальной школы – для формирования полноценной учебной деятельности младший школьник должен «систематически решать учебные задачи» находя общий способ (или принцип) решения» [48, с.33-34].

Идеи развивающего обучения, в основе которого рассматривались новые результаты образования младшего школьника в виде общего развития с ориентацией на новообразования в период обучения в начальной школе, включения ребенка в деятельность ориентированную на субъектную позицию в учебном процессе, личностные достижения и т.д., стали предпосылками выделения УУД как одного из результатов современного начального общего образования.

Именно в этот период возникла необходимость разработки целей начальной школы как важнейшего компонента всей системы, определяющего содержание, организационные формы, методы и средства обучения младших школьников. Тогда на первый план вышли цели развития личности ребенка на основе формирования учебной деятельности. Это послужило основой для формирования будущих приоритетных целей НОО, но на данном этапе цель была сформулирована как ориентир в обобщенном виде.

Принятие в 1992 году Закона Российской Федерации №3266-1 «Об образовании» стало важным этапом для системы образования. Статья 2 Закона определяла принципы государственной политики в области образования, включая: «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, демократизации и др.» [61]. В Законе «Об образовании» 1992 года были сформулированы целевые ориентиры воспитания и образования человека: формирование человека и гражданина, интегрированного в современное общество; обеспечение самоопределения личности, адаптация человека к жизни в обществе; воспитание гражданственности, трудолюбия, любви к Родине, природе, семье; формирование

общей культуры, а также духовно- нравственной личности. Перечисленные целевые ориентиры в Законе не детализировались и не описывались в соответствии со ступенями общего образования, но вместе с тем их выделение и закрепление как правовых норм свидетельствовало о том, что российское образование кардинально меняет ценностные основания образования. В этот период в трудах Б.Т. Лихачева, Н.Д. Никандрова, В.Д. Шадрикова, поднимаются вопросы методологических оснований педагогики и образования, новые стратегии и приоритеты труда учителя, нового педагогического мышления, основу которого должны образовать идеи формирования ценностных ориентаций у школьника, повышения теоретического и методического уровня готовности педагогов к приобщению учащихся к общечеловеческим и национальным ценностям [112, 222].

В 1998 году Министерством общего и профессионального образования Российской Федерации был принят приказ от 19 мая № 1235 «Об утверждении обязательного минимума содержания начального общего образования», который был создан с целью сохранения единого образовательного пространства в Российской Федерации и задавал рамки федерального компонента содержания НОО по основным предметам, другими словами, документ обозначил перечень изучаемых в начальной школе тем и научных понятий, тем самым создал предпосылки для формулирования и конкретизации целей НОО.

Важным документом стала принятая 29 декабря 2001 года «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», в которой было прямое указание на цели образования. Так в пункте 2.2. определялось, что модернизация общеобразовательной школы предполагает «ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей» [89]. Ценностно-целевые приоритеты образования выражались в категориях личностно ориентированного и компетентностного подходов: «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся,

то есть ключевые компетенции» [там же]. И так, впервые в государственных документах цели-результаты образования определяются не в знаниевой парадигме. Это явилось важным шагом в изменении ценностно-целевых оснований общего образования, в том числе и начальной школы. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что сформулированные в Концепции цели образования стали сигналом для дальнейшего выделения метапредметного содержания общего образования, но градации их по ступеням общего образования с учетом их специфики не описывалось.

Важным для начальной школы стало утверждение федерального компонента государственного стандарта НОО (приказ Министерства образования России от 5 марта 2004 года № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования»). Данный документ стал первым, в котором цели НОО сформулированы более конкретно и направлены на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы и призваны обеспечить: развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться; воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру; освоение системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности; охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка [199].

В соответствии с данным документом, приоритетом начальной школы становится формирование общеучебных умений и навыков, которые в перспективе создадут условия для успешного обучения на следующих ступенях общего образования. Ориентация на идеи личностно-ориентированного, компетентностного подходов выразилась в утверждении необходимости создания условий для приобретения младшими школьниками опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной как основы их индивидуально-

личностного развития. Поэтому в стандарте особое место отведено деятельностному, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

Немаловажной в контексте нашего исследования является идея выделения в стандарте межпредметных связей, что, по мнению разработчиков, способствует не только интеграции предметов, но и предотвращению предметной разобщенности и перегрузки обучающихся. Фактически, можно констатировать, что это стало одной из предпосылок современного понимания метапредметности в образовании.

Анализируя данный документ, можно прийти к выводу, что конкретизация цели по освоению учениками системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности конкретизировалась в виде перечня результатов по каждому предмету и описания: «ученик должен знать/понимать», «ученик должен уметь», «ученик должен использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для ...». Присутствие последней группы результатов показало, что стандарт ориентирован не только на усвоение младшими школьниками знаний, умений и навыков, но и на приобретение ими опыта осуществления разнообразных видов деятельности, что стало шагом к формированию активной позиции школьника в обучении – субъектом учебной деятельности «качествами которого является сознательность, самостоятельность, ответственность и инициативность» [190, с.6].

В стандарте 2004 года был выделен раздел «Общие учебные умения, навыки и способы деятельности», определяющий необходимость реализации цели в данном документе – развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться. В данном разделе указывается, что ученик, осваивая предметное содержание, получает возможность приобрести общеучебные умения и навыки, называемые сегодня универсальными, а также усвоить определенные способы деятельности. Таким образом, был сделан прогрессивный шаг в конкретизации целей начального общего образования, одна из

которых – развитие интереса к обучению, формирование умения учиться, освоение обобщенных (т.е. универсальных) способов деятельности. По сути, это стало предпосылкой выделения в стандарте 2009 года метапредметных результатов, как важной составляющей результативности начальной школы.

В последующие годы вышел ряд документов («Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», проект государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы»), которые задали основания для перехода от знаниевой к компетентностной парадигме образования. Важным компонентом школьной системы образования становится развитие практических навыков, формирование умения применять знания, овладение учащимися умений коммуникации, анализа, рефлексии, критического мышления. Стратегической целью государственной политики в области образования становится повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Одной из важнейших задач по достижению цели является «обеспечение компетентностного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений» [90].

В свете произошедших изменений важным для конкретизации целей НОО стало принятие Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС НОО), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 6 октября 2009 года (№ 373).

В соответствии с ФГОС НОО обеспечивает достижения трех видов результатов:

– личностные, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности;

- метапредметные, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;
- предметные, включающие освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира [195].

Таким образом, можно сделать вывод, что ФГОС НОО, описывая триаду результатов, в значительной степени расширяет цели начальной школы, в качестве приоритетов определяет развитие личности обучающегося на основе усвоения им универсальных учебных действий, овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться и формирования способности к организации своей деятельности. Все это предъявляет принципиально новые требования к системе НОО, появлению новых компонентов этой системы направленных на метапредметное содержание.

Важным для расстановки приоритетов в образовании на современном этапе стало принятие на государственном уровне Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (далее – НОИ ННШ), принятой 4 февраля 2010 г. В документе определены главные задачи современной школы «раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» [127]. Провозглашенная в НОИ ННШ идея развития учащегося в условиях современного мира, где востребованы такие качества человека как умение решать творческие задачи и проекты, самостоятельное освоение нового, коммуникабельность и толерантность к другому мнению, ставит новые задачи перед

педагогами и образованием в целом. Одно из шести направлений инициативы непосредственно попадает в поле интересов в рамках нашего исследования - переход на новые образовательные стандарты. Так в документе провозглашается «От стандартов, содержащих подробный перечень тем по каждому предмету, обязательных для изучения каждым учеником, будет осуществлен переход на новые стандарты - требования о том, какими должны быть школьные программы, какие результаты должны продемонстрировать дети, какие условия должны быть созданы в школе для достижения этих результатов» [там же]. При этом указывается четкое понимание, что есть сегодня результаты образования – не только сумма знаний в рамках набора предметов, а умения эти знания использовать в дальнейшем обучении и в жизни.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в соответствии с которым начальное общее образование выделяется как уровень общего образования, обеспечивающий «формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни) [198]. Таким образом, на государственном уровне, актуальной целью для начальной школы остается развитие личности младшего школьника, при этом одним из важных аспектов в Законе выделяется формирование учебной деятельности.

Обобщенный анализ динамики ценностно-целевых приоритетов НОО во второй половине XX- начале XXI века, представлены в таблице 2.

**Динамика ценностно-целевых приоритетов начального общего образования во второй половине XX- начале XXI века**

Концептуальные и нормативные документы	Государственные стратегии, ценностно-целевые ориентиры общего образования	Ценностно-целевые ориентиры НОО	Методологические основания
<i>Советский период(середина, вторая половина XX века)</i>			
Постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 года, Закон РФ «Об образовании» от 15 января 1996 года	Достижение всеобщности школьного образования, профориентационная работа; светский характер образования; гуманизация образования; единство федерального культурного и образовательного пространства; защита и развитие национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства	Не конкретизировались	Знаниево-ориентированный подход
<i>Период педагогического новаторства (80-90 гг. XX века)</i>			
Открытие лаборатории Д.Б. Эльконина "Психология младшего школьника"; на основании рекомендации Министерства просвещения РСФСР 1963г. План-заказ от Министерства просвещения РСФСР на разработку содержания начального образования от 1976г. Распоряжение МО РФ №726-13 1991г. Об утверждении основных мероприятий по поддержке и развитию системы Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова и системы Л.В.Занкова	Не описывается	Оптимальное общее развитие каждого ребенка на основе реализации дидактических принципов и типических свойств; Развития младших школьников через формирование у них учебной деятельности в процессе усвоения ими теоретических знаний посредством выполнения содержательного анализа, планирования, рефлексии	Знаниево-ориентированный подход, распространение в педагогической науке и практике принципов развивающего обучения

Концептуальные и нормативные документы	Государственные стратегии, ценностно-целевые ориентиры общего образования	Ценностно-целевые ориентиры НОО	Методологические основания
<i>Период нового педагогического мышления, демократизации образования (1990 -2000 гг.)</i>			
Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года №3266-1	Приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, гуманистический характер образования, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; единство образовательного пространства; региональная составляющая содержания образования; общедоступность; светский характер образования; свобода и плюрализм в образовании; демократический, государственно-общественный характер управления образованием	Не описывается	Знаниево-ориентированный подход
Приказ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 19 мая 1998года № 1235 «Об утверждении обязательного минимума содержания НОО»,	Определение рамок содержания образования с целью сохранения единого образовательного пространства в РФ	Описание определенной базы знаний по предметам (обязательный минимум содержания)	Знаниево-ориентированный подход
<i>Период стандартизации образования (2000-2015 гг.)</i>			
29 декабря 2001 года «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года»	Категории личностно - ориентированного и компетентностного подходов: «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции»	Не конкретизируются	Личностно - ориентированный, компетентностный подходы
Приказ Министерства образования России от 5 марта	Устанавливает обязательный минимум содержания основных образовательных программ общего образования;	Развитие личности школьника, интереса к учению, творческих способностей; эмоционально-ценностного позитивного	Личностно - ориентированный, компетентнос

Концептуальные и нормативные документы	Государственные стратегии, ценностно-целевые ориентиры общего образования	Ценностно-целевые ориентиры НОО	Методологические основания
2004 года № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования»). Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть 1. НОО	требования к уровню подготовки выпускников; максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, а также нормативы учебного времени	отношения к окружающему миру; освоение системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности; охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка	тный подходы
Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта НОО»	Единство образовательного пространства Российской Федерации через определение результатов общего образования; преемственность основных образовательных программ всех ступеней образования; духовно-нравственное развитие и воспитание	Становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности; духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей; укрепление физического и духовного здоровья обучающихся	Личностно - ориентированный, компетентностный, системно-деятельностный подходы, культурно-историческая теория Л.С. Выготского
Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 04 февраля 2010г.	Раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире	Не конкретизируются	Личностно – ориентированный компетентностный подходы
Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	Детализируются на каждой ступени общего образования	Формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)	Системно-деятельностный подходы, культурно-исторический, компетентностный подход

Проанализировав нормативные документы на уровне ценностно-целевых установок начального общего образования за последние годы, можно сделать выводы о том, что в последнее двадцатилетие приоритетными целями начальной школы является: развитие личности ребенка, его индивидуальных способностей; переход от освоения знаний к формированию ключевых компетенций; овладение навыками учебной деятельности, универсальными учебными действиями как основой умения учиться. И здесь справедливо утверждение Н.М. Шибановой о том, что «современная начальная школа представляет собой динамично развивающуюся социокультурную систему, выполняющую не только образовательные, воспитательные и развивающие функции, но и функцию духовного воспроизводства и стимулирования процесса становления личности как субъекта культуры, готового и способного самостоятельно строить и преобразовывать собственную жизнедеятельность» [223, с.14]. В связи с этим, можно утверждать, что перечисленные целевые ориентиры начального уровня общего образования определяют соответствующие аксиологические позиции, значимые для определения портрета современного выпускника начальной школы.

Для ФГОС характерна «ориентация на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта» [195]. Следует подчеркнуть, что новый ФГОС НОО задает ориентацию на то, что именно ожидаемые, проектируемые результаты начального общего образования определяют выбор содержания и технологий работы с обучающимися, организации образовательного процесса в начальной школе. В связи с этим при отборе содержания НОО важно учитывать не то, какие знания должен получить младший школьник, а развитие каких характеристик, компетенций ребенка должно произойти, которые в свою очередь обеспечат его достижения в области предметных, метапредметных, личностных результатов. В ФГОС НОО утверждается переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития

обучающихся [197]. Таким образом, признается решающая роль содержания образования наряду со способами организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся.

Исходя из ранее сделанных выводов, можно констатировать, что в начальном общем образовании последовательно возникали предпосылки выделения метапредметного компонента содержания образования под влиянием внешних и внутренних факторов.

*Предпосылками*, обусловившими выделение метапредметного компонента содержания НОО, явились последовательно закрепившиеся в теории и практике идеи развивающего обучения, личностно-ориентированного, компетентностного, системно-деятельностного подходов, определившие ряд приоритетных позиций:

- ориентирование на усложнение программного материала через увеличение теоретических знаний и объема информации, особой организации деятельности учащихся;
- полноценное освоение компонентов учебной деятельности учащимися (познавательные и учебные мотивы; учебная цель, учебные задачи, учебные действия и операции);
- закрепление субъектной позиции ученика как активного участника процесса образования;
- определение одним из приоритетных результатов образования - метапредметный, как основы самостоятельного усвоения знаний с непосредственной организацией процесса присвоения обобщенных способов действий;
- обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания учащихся на основе ценностных ориентиров.

Перечисленные позиции получили нормативное закрепление в ФГОС НОО и технологическое воплощение в учебно-методических комплексах начальной школы.

Немаловажным для анализа сущности и вопросов проектирования

метапредметного компонента содержания образования является определение внешних и внутренних факторов, обусловивших его выделение как значимой составляющей содержания НОО.

В нашем исследовании факторы рассматриваются как внешние и внутренние обстоятельства, детерминирующие процессы отбора содержания образования, выступающие причинами выделения метапредметного компонента содержания НОО. В изучении данного вопроса мы опирались на исследования Н.В. Бордовской, А.Б. Воронцова, Е.О. Ивановой, И.М. Осмоловской, А.А. Реана и др.

Учитывая содержательные аспекты данного исследования, при определении факторов мы исходили из положения о том, что образование, его компонентные составляющие, в частности содержание образования – феномены социальные, отражающие уровень культуры, духовности, ценностные ориентиры всего общества. Поэтому, определяя факторы, мы начали анализ именно с внешних факторов, обусловленных социальной ситуацией развития нашего общества, так как «...будучи фоновыми по отношению к образовательной сфере, многоаспектные социально-экономические и социокультурные параметры социума оказывают и прямое, и косвенное влияние на развитие образования» [40, с.90].

Современное общество претерпевает ряд глубинных трансформаций, меняющих облик цивилизации в целом, и неизбежно влияющих на реальный и перспективный образ человека, образ его бытия, стиля жизни, системы ценностных и целевых установок. Отсюда одним из ведущих *внешних факторов*, влияющих на образование, отбор содержания образования, является *формализованная потребность общества в определенном типе личности*. Здесь мы согласны с мнением П.И. Пидкасистого в том, что «с развитием науки и расширением духовной жизни общества менялось и содержание образования. Развитие производства требовало от образовательной системы подготовку специалистов более высокого класса, что, безусловно, обогащало и расширяло содержание образования» [142, с.189].

Анализ современных государственных стратегий, концепций, нормативных актов и направлений деятельности в области образования позволяет утверждать, что государственно-общественными приоритетами образования и воспитания полноценного и успешного члена общества является: гражданская зрелость и активная жизненная позиция, здоровье и здоровый образ жизни, свобода и ответственность, образованность, информационная грамотность, мобильность и оперативность в принятии решений, умение совершать нравственный выбор, компетентность в ведущих видах деятельности и др. Обществом востребована личность, готовая к активному участию в жизни общества не только как потребителя, транслятора, но и как создателя культурных ценностей. Отсюда следует, что в содержании образования должны быть определены не только предметные знания, но и базовые национальные ценности, отражающие общесоциальные стратегии жизни общества и определяющие становление ученика как субъекта социальных отношений. При этом личностная система ценностных ориентаций, направленности личности должна быть максимально интегрирована с общесоциальными национальными нормами и ценностями. Как ранее мы подчеркивали, в этом состоит социокультурная функция образования.

В практике начальной школы это выразилось в ориентации на воспитание и развитие качеств личности младшего школьника, отвечающих «задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества» (ФГОС НОО, Раздел 1, п.7). Таким образом, первый внешний фактор обусловил действие *внутреннего фактора – обеспечение целостного личностного развития ребенка на основе приобщения к базовым национальным ценностям, формирование у него социокультурного опыта, обеспечивающего становление личности субъектом культуры.* Данный внутренний фактор определяет потребность в проектировании метапредметного компонента содержания НОО как универсальных ценностно-целевых ориентиров жизнедеятельности младшего школьника, определяющих готовность и способность

проявлять самостоятельность в ситуациях выбора личностной стратегии поведения.

*Внешним фактором*, определяющим актуальные запросы по отношению к образованию, является *динамичность и инновационность развития современного общества, производства, науки*. Анализ научных исследований отечественных и зарубежных ученых (А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, Дж. Брунер, А.А. Пинский, Э. Тоффлер, М. Фуллан и др.) позволяет конкретизировать наиболее значимые тенденции развития социальной системы, которые детерминированы преобразованиями в техносфере. Эти изменения отражают специфику жизни человека в условиях информационного, динамично изменяющегося общества, ориентированного на создание новых технологий, непрерывную интенсификацию жизни человека и всех социальных процессов, решение задач построения инновационной экономики, как условия и фактора социальных преобразований и доказательства превосходства [189]. Движение человеческого сообщества к сверхиндустриальной цивилизации (Э. Тоффлер) закономерно задает соответствующие доминанты в развитии самого человека.

Характеризуя особенности современной школы, справедливо замечание А.Г. Асмолова, который подчеркивает, что новая школа с современной точки зрения – это «школа неопределенности», в которой в центре любых программ стоит развитие личности ребенка [9]. По мнению ученого, в новой школе моделируются неопределенные ситуации развития индивидуальности каждой личности, соответственно образование должно научить человека решать неопределенные задачи и независимо мыслить. Функционально это обеспечивает способность младшего школьника быть активным субъектом жизнедеятельности, включая: умение ставить учебные цели, находить и использовать способы их достижения; контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; сформированность умения самостоятельно осуществлять учебную деятельность; готовность и присвоенную способность к личностной самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, успешному усвоению знаний, умений и навыков и компетентностей в различных предметных областях.

Отсюда *внутренним фактором*, определяющим развитие начального общего образования, выделение в его содержании метапредметного компонента, является *ценностная установка на освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательные, регулятивные и коммуникативные), овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться* (ФГОС НОО, Раздел 2, п. 9). Ориентация современного образования на достижение школьниками адекватно возрасту метапредметных результатов есть необходимое условие обеспечения становления личности готовой к жизни в современном быстро изменяющемся мире. Метапредметные результаты характеризуются возрастосообразностью, динамичностью развития и как следствие, отличаются своей незавершенностью. В данном контексте представляет интерес позиция А.Б. Воронцова, который подчеркивает, что в современной практике общего образования необходимо проектировать систему результатов образования в их эволюции, выделяя наиболее значимые «сквозные результаты». По мнению ученого, сквозные образовательные результаты, отражают сущностный смысл того продукта, который является следствием целенаправленной организации жизнедеятельности ребенка в образовательном пространстве школы и проявления им своих адаптивно-проективных возможностей в условиях социума [119].

Следующим *внешним фактором*, задающим современные стратегии и ценностно-целевые ориентиры развития образования и отбора содержания образования является *информатизация системы социальных отношений, знания, современных технологий*. Мы согласны с мнением Е.О. Ивановой, И.М. Осмоловской в том, что информатизация становится основным фактором, преобразующим нашу жизнь, учитывая то, что ежегодно происходит удвоение знаний. Отсюда овладение информационно-коммуникационными технологиями становится для человека одним из приоритетных умений, которое авторами описывается как «информационная культура» [70, с.11-13]. Д.И. Фельдштейн отмечает, что «информатизация сегодня глубоко внедрена в образование, особого внимания требуют проблемы использования информации, культуры этого

использования, построения учебных программ и учебников, ориентирующих учащихся на поиск знаний, в том числе и идущих из различных информационных структур, формирования способностей не только добывать и владеть информацией, уметь программировать, но самое главное, инъецировать получаемые знания в поиск и решение значимых задач общества, развитие его культурного и технологического потенциалов»[200, с.14]. Быстрые преобразования, охватывающие знания и общество, требования развития, стремление современного человека к постоянному общению в условиях открытого информационного пространства оказывает безусловное влияние на формирование содержания образования. Таким образом, данный внешний фактор обусловил действие внутреннего фактора – *обеспечение в системе начального образования условий для развития качеств личности, «отвечающих требованиям информационного общества»* (ФГОС НОО, Раздел 1, п.7), включая: использование знаково-символических средств представления информации; активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации и др. (ФГОС НОО, Раздел 2, п.11). Данный внутренний фактор определяет необходимость выделения метапредметного компонента содержания начального образования, обеспечивающего освоение учениками универсальных способов деятельности по работе с различными источниками информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами. При этом важно отметить, что приобретенные младшим школьником способы работы с информацией становятся метаумениями, т.е. опытом ученика, лично освоенным и присвоенным, который ребенок может применять при решении широкого спектра задач не только в процессе учебной деятельности.

Немаловажным *внешним фактором*, детерминирующим изменения в образовании, является *изменение методологии гуманитарных наук с приоритетом*

*человека и культуросоциализированности.* Как отмечалось в первой части нашего исследования, с позиций современной методологии образование рассматривается как сфера культивирования, возделывания человека (А. Лиферов); как реализатор и ускоритель культурных перемен и преобразований в отдельном человеке и общественной жизни (Н.В. Бордовская, Н.Б. Крылова, А.А. Реан); как ведущая социальная деятельность с выработкой норм, ценностей, идеалов, способ вхождения человека в мир науки и культуры (А.Г. Асмолов).

Данный внешний фактор определил влияние *внутреннего фактора – изменение образовательной парадигмы, основу которой образуют идеи личностно - ориентированного, компетентностного, системно-деятельностного подходов.* В ФГОС НОО особое место занимает системно-деятельностный подход, заявленный как методологическое основание новых стандартов, базирующееся на теоретических положениях А.Г. Асмолова, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. Следование этим теориям при формировании содержания НОО предполагает анализ ведущей деятельности младших школьников и выделение универсальных учебных действий, порождающих компетенции, знания, умения и навыки. Формирование УУД выступает в качестве основы воспитательного и образовательного процесса и обеспечивает в целом развитие личности в системе образования. Концепция формирования универсальных учебных действий также учитывает опыт компетентностного подхода, который ориентирует на, формирование у учащихся способности эффективно использовать полученные знания и навыки на практике. Таким образом, выделение метапредметного компонента содержания НОО является необходимым условием технологического обеспечения системно-деятельностной методологии в практике начальной школы. Кроме того, изменение методологии начального общего образования приводит к изменениям в деятельности педагога начальной школы в связи с использованием новых образовательных технологий, освоения и реализации нового содержания предметных областей и учебных курсов, в основе которых заложен метапредметный подход. Здесь мы исходим из позиции, что данный фактор предполагает

преобразование педагогической деятельности в метадеятельность. По словам Ю.В. Сенько, «создание необходимых условий становления учителя субъектом такой метадеятельности – функция современного педагогического образования [179, с.46].

Таким образом, анализ внешних и внутренних факторов, определяющих необходимость выделения и проектирования метапредметного компонента содержания НОО, позволяет утверждать, что метапредметный компонент содержания образования – один из необходимых элементов образования, ориентированный на современные ценностные установки общества и личности, а также направленный на достижение современных целей образования.

Обобщая роль изучения внутренних и внешних факторов, следует отметить, что в контексте исследования они позволяют определить структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания НОО.

Опираясь на приведенные ранее методологические основания и обоснованную нами в первой части исследования структуру метапредметного компонента содержания образования (п.1.1., схема 2), считаем возможным формирование авторской позиции в плане определения структурно-функциональных характеристик метапредметного компонента содержания НОО.

По нашему мнению, *метапредметный компонент содержания начального общего образования* – это педагогически адаптированный с учетом возрастных характеристик младшего школьного возраста социокультурный опыт, являющийся частью предметных образовательных областей и организационно-содержательных форм учебной деятельности учащихся, и включающий базовые национальные ценности, фундаментальные объекты образовательных областей, универсальные способы деятельности и мышления.

Структурно метапредметный компонент содержания НОО включает три интегрированные составляющие:

- 1.Базовые национальные ценности.
- 2.Фундаментальные образовательные объекты.
- 3.Универсальные способы деятельности и мышления.

Каждая из перечисленных составляющих метапредметного компонента содержания НОО имеет свое функциональное назначение и обеспечивает формирование у младшего школьника определенных возрастных новообразований, компонентов социального опыта, индивидуально-личностных характеристик.

Раскроем перечисленные составляющие метапредметного компонента содержания НОО.

### *1. Базовые национальные ценности.*

Понятие ценности в философском словаре толкуется как «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества» [201, с.246]. По мнению Т.П. Гавриловой «ценности – это значения объектов, которые в результате их усвоения человеком приобретают для него положительный смысл» [37, с.7]. Это определение не противоречит предыдущему, но подчеркивает социальный характер ценностей. В.П. Тугаринов дает такое определение: «Ценности – суть предметы, явления природы и их свойства, которые нужны (наблюдаемы, полезны, приятны и прочее) людям определенного общества или класса и определенной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также идеи и побуждения в качестве нормы, цели или идеала» [191, с.11].

Немаловажным, в контексте вопроса связи ценностей общества и целей образования, является высказывание В.И. Блинова о том, что идеал человека это абстрактное представление о совершенном человеке, который наделен лучшими качествами, и это является связующим звеном между духовными ценностями общества и целями образования [20]. Таким образом, авторы рассматривают удовлетворение потребностей человека и общества в качестве основных критериев ценностей.

Анисимов С.Ф. выделяет следующие группы ценностей:

– высшие ценности бытия – человечество и человек, так как из всех известных образований космической эволюции самым высшим образованием остаются люди,

человечество как форма коллективной цивилизации. Все прочие являются таковыми лишь постольку, поскольку обеспечивают существование и прогрессивное развитие человечества;

- ценности материальной жизни: природные ресурсы, труд, орудия и продукты необходимые для существования человечества и его воспроизводства;
- ценности социальной жизни: различные общественные образования, возникающие в ходе прогрессивного развития человечества, общественные институты необходимые для жизнедеятельности общества (семья, нация, класс, государство);
- ценности духовной жизни и культуры: научные знания, философские, нравственные, эстетические и другие представления, идеи, нормы и идеалы, призванные удовлетворять духовные потребности людей [6].

Современное определение ценностей дает М.М. Поташник, описывая их как «лично и добровольно осознанно или неосознанно выбранные нравственные аксиомы, идеалы, признаваемые лучшей частью или большинством того культурного общества, в котором Вы живете, которые Вы исповедуете и которыми руководствуетесь в своих оценках, поступках, действиях, решениях» [156, с.61].

В современный период развития общества важным становится понятие «базовые ценности», которые в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (Данилюк А.Я, Кондаков А.М., Тишков В.А.) определены как «основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [91, с.8]. Т.К. Клименко отмечает, что к базовым ценностям относятся «семья, дом, здоровье, культура, образование, а также такие категории как ответственность, справедливость, солидарность, защищённость, порядочность, жизнь по правде, благополучие, патриотизм и любовь к Родине» [83, с.16]. В соответствии с данными трактовками в понимании ценностей общества

положены основные фундаментальные социальные и педагогические понятия: нация, национальная идентичность, самосознание, патриотизм, гражданское общество, духовно-нравственное развитие, культурное многообразие, развитие, воспитание, социализация, воспитательный идеал.

Источником выявления базовых национальных ценностей является литература и искусство, природа, наука, религия, семья, творчество и труд, патриотизм, человек, гражданственность, социальная позиция. В результате выстраивания младшим школьником социальных отношений в семье, ближайшем окружении, в школьной жизни, общественных организациях, в рамках дополнительного образования он естественным путем становится субъектом социально-педагогического партнерства, которое создает условия для присвоения (усвоения) ценностных ориентиров. Таким образом, духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся начальной школы, с одной стороны – интегрировано в содержание всего спектра учебных предметов, с другой – в основные виды деятельности учащихся (урочную, внеурочную, игровую, исследовательскую, общественно полезную и т.д.).

В результате у учащегося формируются основы личностного развития: готовность к духовному и нравственному самосовершенствованию; способность к предметно-продуктивной, творческой, социальной деятельности; формирование морали, совести, нравственности; трудолюбие и способность к преодолению проблем; осознание ценности жизни, бережное отношение к человеку; принятие национальных духовных традиций и культуры; формирование мотивов к активному участию в общественной жизни; осознание себя гражданином России, жителем Забайкальского края, членом общества и семьи.

## *2. Фундаментальные образовательные объекты.*

Фундаментальные образовательные объекты это ключевые элементы содержания образования, которые ученик в процессе всего обучения держит в поле зрения и по сути своей не расчленяет приобретаемые знания на отдельные предметы, а интегрирует их на метауровне. Именно изучая в начальной школе такие

фундаментальные объекты как природа, город, народ, край, фольклор, культура, история создают условия для формирования достаточно полной картины окружающего мира. А.В. Хуторской отмечает, что «образовывание ученика в определенном смысле есть непрерывное движение к фундаментальным образовательным объектам – узловым понятиям, образам, символам» [211, с.163]. Именно поэтому выстраиваемая система знаний у младшего школьника многоуровневая, т.к. затрагивает несколько предметных областей и формирует целостную картину мира. Источником определения фундаментальных образовательных объектов являются элементы научного знания, которые носят мировоззренческий, системообразующий, а главное метапредметный характер универсального свойства. Их освоение учеником в начальной школе может происходить при изучении разделов и тем предметного содержания, которые соответствуют выше приведенному определению (таблица 3).

Таблица 3

**Представленность фундаментальных образовательных объектов  
в предметном содержании НОО**

<b>Предметы НОО</b>	<b>Фундаментальные образовательные объекты</b>
Русский язык, родной язык, литературное чтение, иностранный язык	Звук, слово, предложение, текст, вопрос, восклицание, интонация, синонимы, антонимы, омонимы, сказка, пословица, песня, речь, языковая норма, диалог, чтение, тема, проблема, идея, сюжет, образ, рифма и т.д.
Математика и информатика	Число, равенство, неравенство, задача, величина, измерение, линия, отрезок, прямая, движение, скорость, фигура, сумма, таблица, диаграмма, информация, алгоритм, символы, изображения, деревья, ветвление, циклы, презентация, связь и т.д.
Обществознание и естествознание (окружающий мир)	Земля, регион, природа, безопасность, экология, человек, вода, вещество, народы, религия, события, культура, прогресс, история, закон, символы, государство и т.д.

В результате изучения фундаментальных образовательных объектов младший школьник познает многообразие явлений окружающего мира и осознает наличие общих «первооснов», объединяющих все области познаваемого бытия. Так у ребенка происходит формирование картины мира, в которой ряд объектов может встречаться в разных учебных предметах, что является метапредметной сущностью фундаментальных образовательных объектов. Следует отметить, что в процессе

изучения данных объектов содержания образования у младших школьников формируются метазнания, характеристика которых описывалась ранее, что также является одним из результатов их освоения.

### 3. Универсальные способы деятельности и мышления.

Универсальные способы деятельности и мышления – это своего рода деятельностный «срез» метапредметного компонента содержания НОО, так как по факту является исследованием учеником фундаментальных образовательных объектов, но при этом основывается на теории формирования у младших школьников учебной деятельности. Такая деятельность не зависит от предметных областей и осуществляется при помощи метаспособов, ориентированных на формирование метаумений и универсальных учебных действий, поэтому универсальные способы деятельности можно определить как совокупность способов деятельности ученика, формирующих у него способность к самостоятельной организации процесса обучения (мотив, цель, планирование, определение способов, выполнения действий, контроля и самооценки и др.), а в результате формированию «умения учиться», под которым Г.А. Цукерман понимала: 1) рефлексивные действия и операции – ответ на вопрос чему учусь, чего не знаю, не могу, не умею? 2) продуктивные действия и операции – как учиться? [217, с.23]. Обобщая понимание содержания универсальной деятельности, следует отметить, что под ней понимается, прежде всего, умственные действия, направленные на управление своей познавательной деятельностью.

Обобщенный анализ структурно-функциональных характеристик метапредметного компонента содержания НОО представлен в таблице 4.

Таблица 4

#### Структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания НОО

Структурные составляющие и их содержание	Источник, формы представления учащимся	Функциональное назначение	Прогнозируемый результат
Базовые национальные ценности			
Нация, национальная идентичность, самосознание, патриотизм, гражданское общество, духовно-	Содержание учебных предметов, виды деятельности учащихся	Личностное развитие учащегося	Достижение личностного результата

Структурные составляющие и их содержание	Источник, формы представления учащимся	Функциональное назначение	Прогнозируемый результат
нравственное развитие, культурное многообразие, развитие, воспитание, социализация, воспитательный идеал.			освоения основной образовательной программы НОО
Фундаментальные образовательные объекты			
Узловые понятия, ключевые элементы научного знания, имеющие универсальный, интегрированный характер по отношению к чисто предметному содержанию	Элементы научного знания при изучении тем и разделов содержания НОО, которые носят метапредметный характер	Формирование целостной картины мира, метазнаний	Достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы НОО
Универсальные способы деятельности и мышления			
Универсальные учебные действия: - личностные (ценностно-смысловая ориентация учащихся); - регулятивные (организация учащимся своей учебной деятельности); - познавательные (общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем, работа с информацией); - коммуникативные (сотрудничество, социальная компетентность)	Развивающее обучение, педагогика развития, культурно-историческая смысловая педагогика, личностно ориентированное образование; формирование происходит в процессе освоения учеником учебной деятельности	Формирование универсальных учебных действий	Достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы НОО

Рассматривая ценностно-целевые характеристики метапредметного компонента содержания НОО можно сделать вывод, что формулирование целей и ценностных ориентиров начальной школы прошло серьезные этапы осмысления и модернизации всей системы образования. Четкое определение целей начальной школы произошло только в период стандартизации общего образования, а развитие целевых установок соответствовало социально-экономическому заказу и приоритетам в образовании того времени. Анализ официальных документов и изменений представлений об образовании в начальной школе на уровне государства позволили сделать вывод, что в современных условиях значительный акцент ставится на результатах образования младших школьников, которые зафиксированы в ФГОС НОО и действующем законе «Об образовании в Российской Федерации». В качестве одного

из результатов выступают универсальные учебные действия, составляющие умение учиться, формирование коммуникативных и информационных навыков. Таким образом, существенно усилилось внимание к метапредметной составляющей образования, а соответственно актуальным становится выделение метапредметного компонента содержания НОО.

Кроме того, необходимо отметить, что предпосылками выделения метапредметного компонента содержания НОО стали идеи развивающего обучения, системно-деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов. Внешними и внутренними факторами, влияющими на обоснование структурно-функциональной характеристики метапредметного компонента содержания НОО, стали социальные изменения (инновационность, динамичность развития общества, процессы информатизации, изменение методологии современных наук), а соответственно внутри образовательной системы НОО стали актуальным: личностное развитие ребенка на основе приобщения его к национальным базовым ценностям, развитием навыков работы в информационном пространстве, освоения универсальных способов деятельности.

Анализ динамики развития целей, ценностных приоритетов НОО и рассмотрение факторов, являющихся обстоятельствами выделения метапредметного компонента содержания НОО, позволили нам дать его структурно-функциональную характеристику, которая состоит из трех составляющих: базовых национальных ценностях, фундаментальных образовательных объектах и универсальных способов деятельности и мышления.

### **1.3. Сущность и особенности проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона**

Определение теоретических основ исследования сущности метапредметного компонента содержания НОО позволяет в логике исследования обратиться к вопросам его проектирования в условиях региона. Выстраивая авторский подход к исследованию, мы опирались на позицию, согласно которой проектирование метапредметного компонента содержания НОО должно учитывать региональную специфику как на уровне выбора фундаментальных объектов содержания образования, так и на уровне практической организации процессов проектирования образовательных программ, ориентированных на освоение младшими школьниками метапредметного содержания образования. В связи с этим в понятийный аппарат исследования необходимо включить понятие «регион», «проектирование», «образовательная программа».

Рассматривая понятие «регион» следует обратиться к источникам в области социологии, социальной и региональной политики. Так, в социологическом словаре «регион» определяется как «любая самостоятельная, в хозяйственно-экономическом и административном отношении, территория, начиная от сельского района и кончая крупными народнохозяйственными территориальными комплексами» [85, с.140].

По мнению исследователя Г.В. Черкашина регионом называют «социально-территориальную общность, отражающую целостную общественную систему, обладающую административной, хозяйственно-экономической, социально-культурной самостоятельностью, развивающуюся в специфических жилищных, культурно-бытовых условиях» [219, с.7].

В нормативном документе «Основные положения региональной политики в Российской Федерации» дается следующее определение дефиниции «регион»: «под регионом понимается часть территории, обладающая общностью природных, социально-экономических, национально-культурных и иных условий» [171, с.65-67]. Анализируя определения понятия «регион», следует отметить, что его

ключевыми характеристиками является природная, историческая, национально-культурная, социально-экономическая, демографическая специфика. В рамках нашего исследования, нам близка точка зрения А.К. Костина, который, анализируя сущность понятия «регион», уточняет понимание его, как «территориальной и социокультурной общности, представляющей уникальное сочетание природных, экономических, социальных и политических процессов, обеспечивающей социальное воспроизводство в биоэкологическом, экономическом, образовательном, научном, социокультурном и других аспектах» [94, с.29].

В контексте нашего исследования, в качестве региона, определяющего специфику выделения и проектирования содержательных аспектов метапредметного компонента содержания НОО, выступает Забайкальский край.

Забайкальский край относится к особым территориям страны, связанным в основном с уникальностью географического положения в центре Евразии, большой площадью протяженности, геологической историей и значительными природными ресурсами. Специфика региональной культуры заключается в полиэтническом составе населения. Исторически на одной территории проживало коренное население – эвенки и буряты, вследствие освоения восточных земель произошло активное заселение края русскими. В связи с эмиграционными явлениями постепенно происходили интеграционные процессы, связанные с заимствованием элементов быта, культурных традиций. Разнонародные «культурные элементы усваивались и «сплавлялись» с местными особенностями и осмыслялись, локализуясь в региональную особенность, что впоследствии сформировало определенный уклад населения Забайкальского края» [183, с.56]. Как отмечает А.В. Спиридонова, для забайкальцев характерны: бережное отношение к природе и соблюдения ее законов, сохранение собственных ценностей и открытость к другой культуре, уважение к традициям соседствующих народностей, толерантности к вероисповеданию, особого отношения к семейным ценностям, уважения к личности человека независимо от происхождения, вероисповедания, социального статуса [183].

Сложности проживания на территории Забайкалья характеризуются особым геополитическим положением региона; климатом, характерным для дискомфортных территорий; экологической напряженностью; периферийным ресурсным типом экономики, компенсируются сложившейся в рамках региона общностью материальной и духовной культуры, которая выражается в формировании определенного типа местного населения, отраженного в понятиях «забайкальцы» и «забайкальский характер», и характеризуется особенностями деятельности институтов региональной культуры [183].

Отдельные характеристики Забайкальского края получают отражение при проектировании метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона (приложение 1).

Традиционно отражение региональной специфики в содержании образования определялось выделением регионального компонента содержания образования. Исторические предпосылки этой тенденции возникли еще в XVI веке и остаются актуальными на современном этапе развития образования так как «проблемы развития образовательной деятельности происходят в сложном противоречивом соотношении социума и культуры, взаимосвязи глобальных процессов и преломлении их в региональной специфике» [71, с.42].

Рассматривая исторический аспект развития регионального компонента в содержании образования, следует отметить, что еще в XVI-XVII веке ученые-педагоги (Я.А. Коменский, М.Л. Ломоносов, М.И. Новиков) обращались к «ближайшему окружению школы», доступному непосредственному восприятию и наблюдению. Теоретическое обоснование краеведческого принципа в предметном содержании обосновывали Н.Х. Вессель, А.Я. Герд, Д.Д. Семенов, К.Д. Ушинский. Так в трудах Н.Х. Весселя и К.Д. Ушинского для изучения Отечества предполагалось развитие у детей «инстинкта местности», тем самым ребенок, изучая свое окружение, учится сравнивать его с «общим материалом». Именно тогда возникли понятия «родиноведение», «краеведение». Содержание краеведения рассматривалось как комплексная характеристика региона, в котором проживает

ребенок, усваивая общенаучные знания, происходит постоянное сравнение и обобщение с региональным наполнением содержания [28, 190].

В.П. Вахтеров, Е.А. Звягинцев, Д.Н. Кайгородов, Б.Е. Райков, В.Я. Уланов и другие педагоги рассматривали проблему места краеведения («родиноведения») в образовательном процессе, разрабатывали содержание и методы краеведческой работы.

Особую роль в обосновании регионального компонента сыграл П.Ф. Каптерев, обосновав идею поликультурного образования. В содержание образования он включил изучение языка, религии и быта. Освоение такого содержания строилось на основе интеграции и взаимосвязи национального (регионального) и общечеловеческого, тем самым не допуская разграничения содержания, ученый считал, что в воспитании нужно обращаться как к своему народу, так и ко многим, рассматривать идеалы и ценности «инородные, всенародные и общечеловеческие» [80, с.56-57].

Л.С. Выготский, разрабатывая теорию развития поведения и психики, определил, что источником и детерминантом психического развития является исторически развивающаяся культура. Опосредованность развития психики выражается в освоении культурно-исторического опыта. Культурное развитие ребенка проявляется в социальном плане (между людьми – как категория интерпсихическая), а потом в психологическом (внутри ребенка – как категория интрапсихическая) [35, с.145]. Таким образом, Л.С. Выготский определял ведущую роль социокультурного контекста в развитии человека, поэтому развитие личности ребенка требует учета конкретных реалий, а формирование сознания определяется окружающей средой.

Идею единства общечеловеческого и национального высказывал С.И. Гессен. Он считал, что «преодолеть прошлое через приобщение к вечному, составляющему его истинный смысл, и является подлинной задачей образования». Рассматривая «национальный принцип» в образовании, С.И. Гессен констатировал обязательное объединение «сверхнационального» (общечеловеческого) и «национального»

образования, трактуемого им как «областная педагогика». Ученый доказывал, что национальное образование достигается не «механически», а «вырастает из любви к своему краю, и преподавание с самого начала должно исходить из окружающей ребенка среды, от близкого и родного ему предания, от флоры и фауны края, из родного языка». Таким образом, «гессеновская» концепция представляется как «целостная система, состоящая из двух взаимосвязанных звеньев: 1) развития национального самосознания учащихся на базе своей культуры, языковой среды; 2) овладения достижениями мировой культуры, системой общечеловеческих ценностей» [224, с.43-50].

Большую роль в развитии теории и практики выделения регионального компонента содержания образования сыграли нормативные положения Закона РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года №3266-1, в котором нормативно закреплялось, что в Российской Федерации «устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие в себя федеральный и региональный (национально-региональный) компоненты, а также компонент образовательного учреждения» (статья 7) [61]. Реализация данной нормы Закона выразилась в активной разработке в последние 20 лет научно-методических подходов, принципов, содержания региональной составляющей образования с учетом культурно-исторической и иной специфики регионов.

Проблемы создания и реализации регионального компонента, его соотношения с федеральным компонентом рассматривались в работах А.Ю. Белогурова, Л.Ф. Греханкиной, М.Н. Кузьмина, Л.М. Перминовой, М.В. Рыжакова, О.Ю. Стреловой и других педагогов. Возможности объединения общекультурных аспектов с региональными и национальными традициями разрабатывались современными исследователями (Е.В. Бондаревская, М.Н. Кузьмина, Н.А. Крылова, А.В. Никольский, Н.Ю. Посталюк и др.). Опыт регионализации содержания образования был описан в трудах И.А. Бажиной, Л.Ф. Греханкиной, В.И. Загвязинского, О.Н. Крыловой, Г.А. Ушакова. Так, О.Н. Крылова отмечает, что «взаимосвязь индивидуальных, этнонациональных, глобальных тенденций можно рассматривать в

качестве актуального ценностного ориентира формирования современного содержания общего образования на основе его отбора по принципу: от знакомого к значимому, от близкого к далекому, от родительского порога в мир человеческих ценностей и знаний» [99, с.43].

В современной практике образования, в связи с принятием ФГОС НОО, выделение региональной составляющей образования нормативно не закрепляется, однако согласно 273-ФЗ это относится к компетенции самой образовательной организации и получает отражение в содержании основной образовательной программы школы, вариативной части учебного плана – части формируемой участниками образовательных отношений. Таким образом, отсутствие нормативного закрепления понятия «региональный компонент содержания образования» не является показателем того, что региональная специфика не должна учитываться в содержании образования и формах организации образовательного процесса в начальной школе. Нам импонирует точка зрения А.А. Штец на понимание значения региональной составляющей в процессе образования детей о том, что «реализация национального и общечеловеческого достоинства помогает преодолеть в содержании образования разобщенность школьных предметов и реально формировать обобщенное целостное представление о мире, о месте в нем общества и человека» [225, с.174]. Опираясь на данную позицию, можно утверждать, что региональное содержание образования в начальной школе представляет собой неотъемлемую часть системы общего развития младшего школьника, в содержательном плане включает изучение природы, культуры и истории своего региона как части государственного и мирового пространства, в процессе изучения чего формируются универсальные умения получения и применения знаний, эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру и навыки творческой и созидательной деятельности, овладение «азбукой национальной культуры» [169, с.35].

Кроме того, объективной основой для реализации регионального компонента содержания образования является непохожесть природной, экономической и социокультурной сфер регионов, право регионов на собственные образовательные

традиции. В связи с этим характеристики региональной специфики, связанные с природно-климатическими, историческими, культурными особенностями региона, могут получать отражение в отборе содержания и проектировании метапредметного компонента содержания НОО в условиях конкретного региона.

Проектирование в контексте нашего исследования выступает не только ведущей научной категорией, но и инструментом создания авторского подхода к отбору метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона в системе образования Забайкальского края.

Проектирование (от латинского слова *proiectus*, т. е. проекция) в буквальном смысле означает «движение вперед». По мнению ученых в современной образовательной практике оно стало ведущим элементом педагогической деятельности, отражающим ее «скрытую» составляющую (Н.И. Лыгина, Е.М. Турло и др.), т.к. педагогическое проектирование – это «мотивированный способ изменения педагогической действительности, основанием которого является результат самоопределения его создателя в ценностно-смысловом педагогическом пространстве» (Е.А. Тирская) [188, с.4]. Н.В. Бордовская определяет педагогическое проектирование, как процедуру по информационной подготовке некоторых изменений педагогической реальности через предварительное осмысление и описание таких изменений в форме конкретных действий [23].

Анализ научных исследований по вопросам педагогического проектирования, позволяет выделить несколько подходов к определению понятия «проектирование»: как универсального вида человеческой деятельности, включенного в качестве самостоятельного этапа в различные виды деятельности, но рассматриваемого вне контекста конкретной профессиональной деятельности; как разновидности профессиональной деятельности по созданию измененных объектов; как процесса и как результата создания запланированного объекта, модели («норма», идеальный объект) и др.

По мнению Е.С. Заир-Бека, «...педагогическое проектирование не просто предвидение, основанное только на личном опыте и интуиции. Проектирование

всегда сопряжено с изучением сущности педагогических закономерностей, психологических особенностей развития личности, исследованиями в педагогической области, формированием собственных педагогических умений, целенаправленным развитием. способности к взаимодействию. Кроме того, проектирование зависит от понимания его логики, сущности каждого этапа» [60, с.11]. Исходя из этого, в основе проектирования заложены следующие принципы: осознанный выбор учителем критериальной направленности и построение адекватного содержания проектируемых продуктов; согласованное взаимодействие деятельности учителя и учащихся; выделение инвариантной структуры педагогического проектирования, включающей мотивационно-целевой, содержательный, деятельностный, оценочный, корректировочный блоки; ориентация на «зону ближайшего развития» ученика и др.

З.А. Абасовым определены причины, актуальности присутствия педагогического проектирования в образовательной практике. К их числу относятся: развитие инновационных процессов в российском образовании, что требует формирования у педагога системы проектировочных умений, усвоения им алгоритма ее осуществления; переход от централизованной к децентрализованной форме управления образованием (самостоятельное создание инновационных моделей педагогических систем, которые необходимо тщательно спроектировать); диверсификация образования, которая разорвала единое образовательное пространство России [1].

Рассматривая проектирование метапредметного компонента содержания НОО, мы опираемся на теоретические положения о проектной деятельности, представленные в трудах М.Н. Ахметовой, П.И. Балабанова, Дж. Джонса, В.И. Загвязинского, Ю.В. Громыко, Е.С. Заир-Бек, Н.И. Ладыгина, Е.А. Крюковой, Н.В. Кузьминой, И.Ю. Малковой, Е.М. Турло и других авторов. Исследователями описывается три основных типа педагогического проектирования:

– социально-педагогическое проектирование образовательной среды и образовательных институтов, в которых выстраиваются соответствующие процессы;

предполагает изучение социального заказа, учета его особенностей и содержания; влияния социальной среды на образование;

– психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов в рамках возрастной периодизации; обучения через освоение учебной деятельности, социализацию и взросление как способ воспитания;

– собственно-педагогическое проектирование как организацию образовательной практики, ориентированной на развитие; средств и форм организации образования; образовательных программ и технологий;

В рамках нашего исследования педагогическое проектирование рассматривается, во-первых, с позиции социально-педагогического типа, так как проектирование метапредметного компонента содержания НОО опирается на региональную составляющую, которая находит отражение в содержании учебного курса, и в конечном итоге «оказывает позитивное влияние на среду, насыщая окружающее пространство педагогическими элементами» [132, с.67]. При этом в качестве фундаментальных объектов выступают такие понятия как природа родного края, город, село, район, край и т.д. Безусловным является учет таких факторов как уклада жизни семьи и школы, национальных и социокультурных традиций, специфических особенностей климата и природы. Во-вторых, в основе проектирования лежит непосредственно педагогический тип, направленный на создание проектов образовательных программ, учебно-методических продуктов.

В данном контексте проектирование метапредметного компонента содержания НОО может пониматься как ответ на вопросы: «Какова цель проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона?», «Что является объектом проектировочной деятельности педагогов?», «Каковы условия проектирования?», «Каковы показатели эффективности процесса проектирования?». Дадим последовательный анализ ответов на поставленные вопросы.

*1. Какова цель проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона?*

Целью-результатом проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона является создание учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера на уровне образовательной программы, учебного пособия, учебного материала, включенного в часть учебных планов формируемых участниками образовательного процесса общеобразовательных организаций края.

*2. Что является объектом проектировочной деятельности педагогов?*

В.М. Монахов отмечает важность понимания и определения объектов проектирования, как «способа определения разумной методологической основы и конечного результата» [125, с.58]. В данном контексте объектом проектировочной деятельности в рамках исследования выступает метапредметный компонент содержания НОО, выстраиваемый в соответствии с ранее выделенными структурно-функциональными составляющими и с учетом региональной специфики Забайкальского края.

Особую значимость в проектировании метапредметного компонента содержания НОО имеют теоретические основы проектирования содержания образования в целом. В связи с этим, мы согласны с мнением В.В. Краевского о том, что для наполнения содержанием предметной дисциплины необходимо «представить весь процесс формирования (построения) содержания образования», то есть обозначить «этапы построения такой модели, каждый из которых соответствует определенному уровню формирования содержания образования» [96].

Содержание образования рассматривается через систему уровней с учетом логики построения процесса образования – от проектирования до реализации на практике. В состав проектируемого содержания входит: уровень общего теоретического представления; уровень учебного предмета; уровень учебного материала, субъектно-личностный уровень [141, с.25].

Такой подход к проектированию содержания образования позволяет рассмотреть проектирование метапредметного компонента. В рамках исследования нас интересует именно проектирование содержания с учетом специфики и назначения метапредметного компонента в системе НОО, поэтому рассматриваемые уровни можно представить с позиции деятельности педагога-проектировщика (таблица 5).

Таблица 5

**Проектирование содержания образования на различных уровнях его представления**

<b>Уровни представления содержания образования</b>	<b>Деятельность педагога</b>
Уровень теоретического представления метапредметного компонента содержания НОО	Формирует методологический замысел, философское, социальное, психолого-педагогическое обоснование метапредметного компонента содержания НОО
Уровень учебного предмета (курса, метапредмета)	Определяет роль и место учебного предмета (метапредмета) в содержании НОО; определяет его состав, структуру, основные элементы содержания, программу учебного предмета
Уровень учебного материала	Фиксирует метапредметную составляющую в учебно-методических материалах, образовательных программах, разработках учебных занятий, прогнозирует ожидаемые метапредметные результаты освоения учащимися метазнаний, метаспособов

На уровне теоретического представления метапредметного компонента содержания НОО центральное место отводится определению ценностно-целевых приоритетов современной начальной школы и структурно-функциональной характеристике метапредметного компонента содержания НОО (см. глава I, п.1.2.). Здесь происходит обращение к образцам (готовым разработанным учебно-методическим материалам), которые соответствуют предъявляемым требованиям в части реализации метапредметного результата. Примером такого образца является разработанный на региональном уровне учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» (образовательная программа метапредметного характера для начальной школы). Таким образом, уровень теоретического представления является результатом философского, социального и педагогического осмысления педагогом метапредметного компонента содержания НОО.

Уровень учебного предмета (курса, метапредмета) выполняет основную функцию – достижение метапредметного результата. Особую значимость приобретает ориентация на формирование универсальных учебных действий. Построение содержания учебного предмета, курса, метапредмета осуществляется с учетом требований ФГОС НОО к структуре образовательной программы и ее содержанию.

Рассматривая проблемы проектирования содержания образования на уровне учебного предмета, актуальным является вопрос проектирования образовательных программ. Педагогический аспект исследования процесса проектирования образовательных программ определяет следующие позиции:

- проектирование образовательных программ - это целенаправленный процесс по созданию условий, в котором цель выступает в качестве идеала и впоследствии, он становится реальностью (Л.В. Дмитриева) [54];
- проектирование образовательных программ является предварительным целеполаганием изучения предметной области и отбором содержания, гармонично сочетает цель, формы, методы и средства обучения с потребностями и возможностями ученика (В.В. Гарднер) [39];
- содержание образовательной программы с учетом принципа фундаментальности позволяет из набора объектов изучения выбрать те, которые лично значимы для ученика (С.З. Кимова) [82];
- проектировщик осуществляет пошаговое конструирование нового или обновленного объекта (В.И. Загвязинский) [59].

Проблемы проектирования образовательных программ рассматривались в работах О.В. Будановой, М.П. Горчаковой-Сибирской, С.З. Кимовой, И.А. Колесниковой, В.В. Лебедева, А.В. Хуторского и др. Одним из важных вопросов является структурные компоненты программы, которые являются «каркасом» для проектирования. И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская выделяют в структуре образовательной программы: концепцию освоения содержания образования; цели программы как требования к результатам обучения;

– содержание образования как программу действий через обоснование критериев отбора содержания, определение соотношения между теоретической и практической частью; определение технологий, методов и форм организации образовательного процесса; контроль и оценку результатов обучения [87].

С.З. Кимова определяет следующие компоненты программы:

- 1) предметный (определение предметного содержания, его объем и требования к уровню освоения);
- 2) процессуальный (отбор технологий, методов, формы и средств обучения); технологический (обоснование соответствия целей, содержания, форм и методов обучения возможностям и потребностям обучающихся);
- 3) диагностический (педагогическая поддержка ученика, коррекция его учебных действий).

В состав основных компонентов программы А.В. Хуторской включает: смыслы учебного курса; цели и задачи курса; развиваемые личностные качества учеников; основные виды деятельности учеников; деятельностное содержание образования (технологии, методы и формы обучения); тематическое содержание программы, группируемое вокруг фундаментальных образовательных объектов, фундаментальных образовательных проблем, культурно-исторических знаний, ритмической основы конструирования программы; личностное содержание образования (образовательная продукция учеников); формы контроля, рефлексии и оценки результатов обучения [215].

Требования к структуре образовательной программы определены в ФГОС НОО с учетом последних изменений (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1576 от 31 декабря 2015г.) в пункте 19.5. основными разделами рабочей программы учебных предметов, курсов является:

- 1) планируемые результаты освоения учебного предмета;
- 2) содержание учебного предмета, курса;
- 3) тематическое планирование с указанием количества часов, отводимых на усвоение каждой темы.

В работах О.В. Будановой, группы авторов под руководством Р.Г. Чураковой на основе требований ФГОС к структуре образовательной программы предлагается алгоритм ее создания [26, 138], который является образцом для дальнейшей работы в рамках исследования.

Итак, учитывая приведенные точки зрения на структуру образовательной программы, можно сделать вывод, что все авторы сходятся в том, что цели, содержание и другие компоненты программы должны соответствовать друг другу; целостность и логичность образовательной программы является условием эффективности ее реализации, в целом «создание методических и программных материалов должно учитывать модернизацию образования» [74, с.27].

Таким образом, следует отметить, что проектирование образовательной программы процесс творческий, который проходит этапы осмысления, описания, конкретизации, уточнения и преобразования. При этом согласимся с мнением В.Б. Лебединцева, о том, что образовательная программа должна удовлетворять государственному и социальному заказу; составу и структуре социального опыта; закономерностям усвоения содержания образования; типу учебного предмета, а также включать многообразие гибких последовательностей освоения её содержания [106].

Также следует отметить, что особенностью данного уровня проектирования метапредметного компонента содержания НОО является интегрированный характер образовательных программ, включение региональной составляющей в содержание, что обусловлено психолого-педагогическими особенностями младших школьников, возможность индивидуализации обучения.

Уровень учебного материала предназначен для овладения педагогами метапредметного содержания образования через включения его в проектируемые образовательные программы по предмету, курсу, метапредмету, учебно-методические разработки, учебные занятия на основе типов заданий, ориентированных на формирование метапредметного результата. На этом уровне обозначаются конкретные, подлежащие изучению фундаментальные

образовательные объекты, способы действий с ними для усвоения универсальных учебных действий младшими школьниками, входящие в метапредметный результат освоения ФГОС.

### *3. Каковы условия организации проектирования?*

Анализ актуального состояния практики начальной школы с позиций введения ФГОС НОО свидетельствует о сложности понимания и технологического обеспечения учителями начальных классов метапредметности в образовании. В связи с этим необходим комплекс организационно-методических условий обеспечивающих подготовку педагогов к осознанному и компетентному участию в процессе проектирования, включающий: научно-методическое сопровождение и технологическое обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региональной системы образования; организацию деятельности педагогов по наполнению метапредметного компонента содержания НОО на основе выделения его структурно-функциональных характеристик и учета региональной специфики (культура, история, природно-географические особенности региона); обеспечение целостности проектирования метапредметного компонента содержания НОО на различных уровнях его представления (учебного материала, образовательной программы, учебного пособия).

Исходя из позиции, что проектирование является созданием совокупности представлений об условиях, о стадиях, этапах и целенаправленного изменения объекта от актуального состояния к желаемому нами была разработана технология проектирования метапредметного компонента НОО, которая по своей сущности стала комплексом действий педагогов по разработке образовательной программы метапредметного характера, соответствующей требованиям к структуре данного документа, а в рамках нашего исследования выделенными структурно-функциональными составляющими этого компонента. В данном контексте согласимся с мнением И.Н. Ратиковой о том, что в процессе проектирования

«педагог становится «режиссером» новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование метаспособов и освоение метазнаний» [167, с.17].

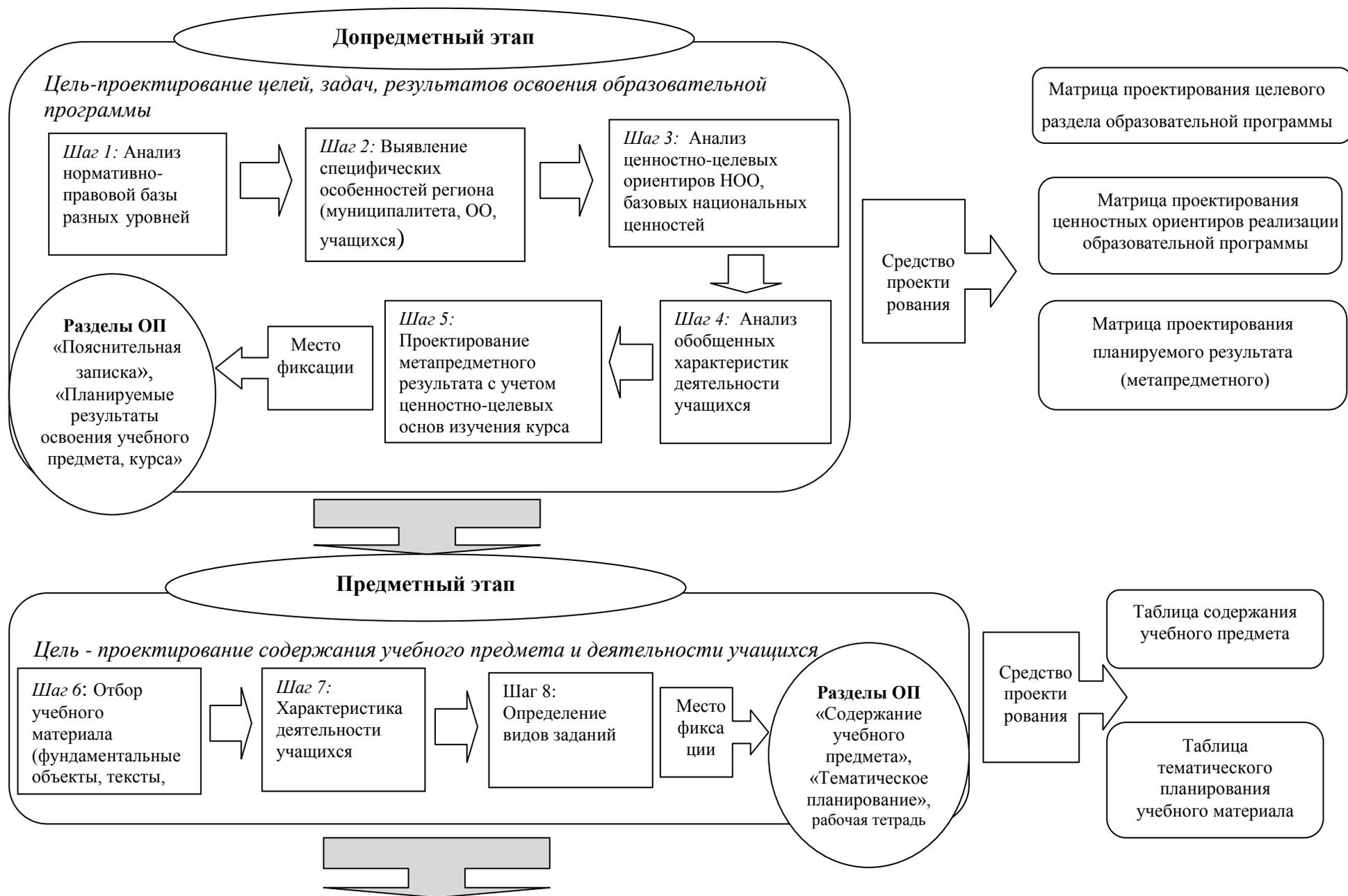
Разрабатывая технологию проектирования образовательной программы метапредметного характера, нами рассматривались сущностные характеристики понятия «технология». В научных источниках термин «технология» появился в начале XVIII века в период расцвета технической революции. Многими учеными считается, что технология – это деятельность в процессуальном и результативном аспекте, поэтому этимологическое значение слова «технология» (от греческих «*techne*» - мастерство, искусство, и «*logos*» - понятие) трактуется как набор последовательных операций, выполненных с помощью данной техники в каждом определенном производственном процессе. В образовании прижился термин «технологический подход», который отражает применение понятия «технология» к социальным, педагогическим процессам. Технологический подход в образовании в современной науке и практике активно разрабатывается отечественными и зарубежными учеными (В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, В.В. Гузеев, Т.А. Ильин, М.В. Кларин, М.М. Левин, Н.Д. Никандров, Дж. Блок, Б. Блум, Р. Мейджер и др.). Так, по мнению Д.В. Чернилевского, технологический подход предусматривает конструирование учебного процесса исходя из образовательных ориентиров, целей и содержания обучения [220, с.49]. Сущностные характеристики понятий «технология» и «технологический подход» позволяют осознать требования к разработке технологии проектирования метапредметного компонента содержания образования: анализ и систематизация научной теории и практического опыта разрабатываемого вопроса; планирование результатов и определение путей по их достижению; учет комплексного решения социальных, воспитательных и образовательных проблем; оптимальное использование имеющихся условий и ресурсов; выбор эффективных образовательных технологий и методов для достижения результата; оценку достижения результата.

Таким образом, можно сделать вывод, что одним из требований к проектированию является технологичность самого процесса проектирования,

результатом которого является качественно созданный продукт. Технологичность проектирования может быть обеспечена при четком определении требований к продукту проектирования, в рамках нашего исследования это требования к содержанию и структуре образовательной программы, наличие проектировочных умений и навыков участников процесса проектирования.

Необходимо отметить, что в современном образовании проектирование является базовой компетентностью педагога т.к. «в основе его успешной деятельности лежит его проектная способность» [63, с.104]. Эта мысль подтверждена в Профессиональном стандарте педагога, утвержденном Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации (приказ №544н от 18 октября 2013г.). На фоне логики структуры профессиональной деятельности педагога с учетом новых задач в сфере образования просматривается компетенция, в части обобщенных трудовых функций, по проектированию образовательного процесса и образовательных программ [229, с.141]. Суть заданных требований предполагает, что педагог при проектировании профессиональной деятельности по тому или иному направлению имеет возможность переосмыслить образовательный процесс, внести изменения в его содержание и организацию с учетом его системности и целостности. Другими словами, проектировщик выстраивает «желаемое состояние будущего» исходя из концептуальных основ проектируемого объекта (продукта), научно-методологических теорий и практического опыта, а также ориентацией на решение выявленных проблем.

Понимая, что технология деятельности предполагает выполнение определенных шагов, что разработка образовательной программы метапредметного характера основывается на его структурно-функциональной характеристики, а также выполнения требований к структуре образовательной программы, нами были определены шаги, которые впоследствии стали основой для организации научно-методического сопровождения и техническим обеспечением процесса проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона (схема 3).



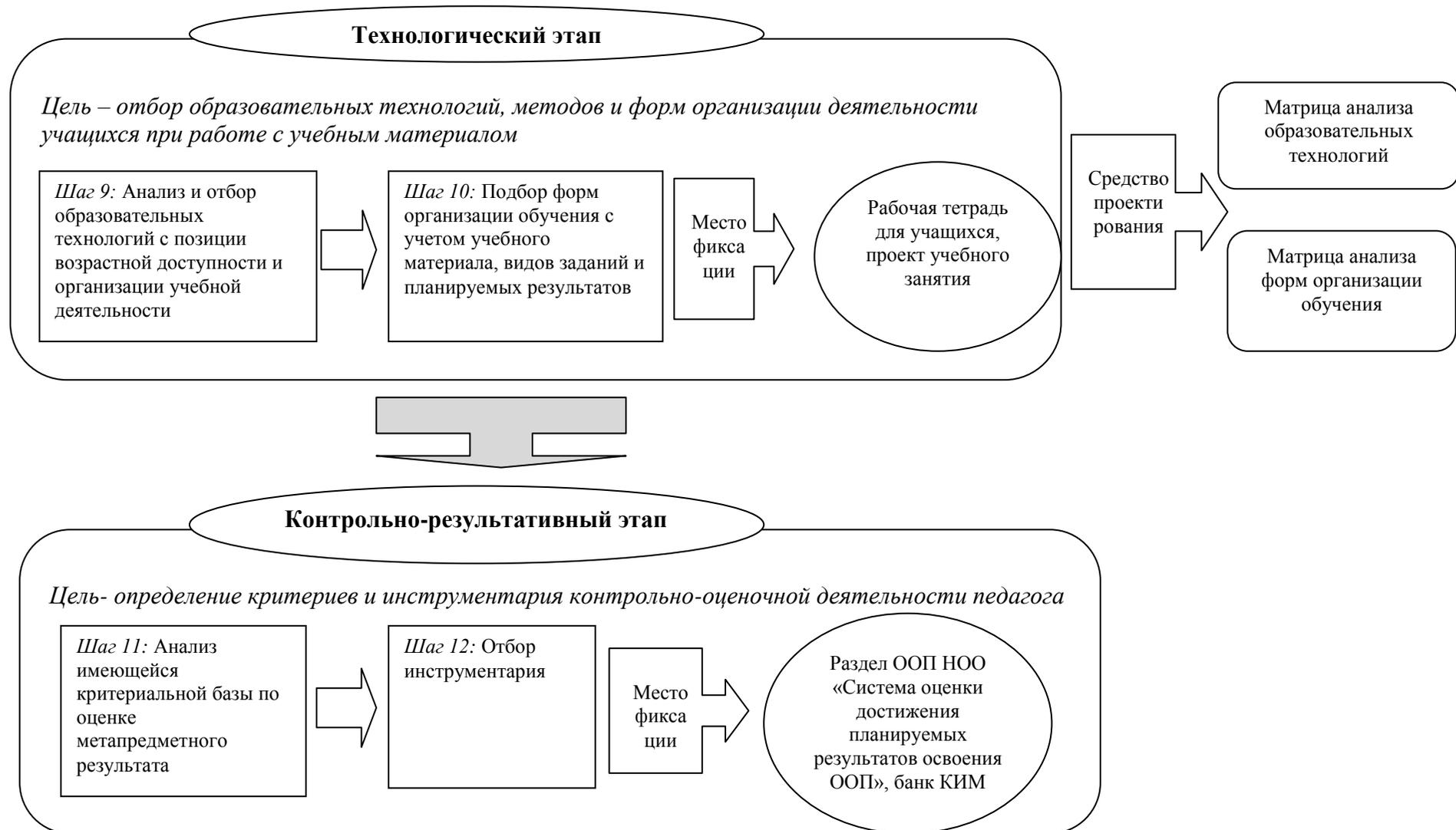


Схема 3. Технология проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования на примере образовательной программы метапредметного характера

Данная технология рассматривается как создание педагогических условий в соответствии с требованиями, выдвигаемыми нормативными документами, результатами данного исследования, направленных на организацию проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона на уровне учебного предмета. Детальное рассмотрение действий педагогов в соответствии с представленной технологией описывается во второй главе работы. Представляется важным отметить, что технология проектирования метапредметного компонента содержания НОО разработана на основе его структурно-функциональной характеристики и является «каркасом» для организации научно-методического сопровождения.

#### *4. Каковы показатели эффективности процесса проектирования?*

Эффективность проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона выражается в достижении планируемых результатов, значимых для региональной системы образования, включая:

1. Представленность учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера на уровне образовательной программы, учебного материала, учебного пособия, включенных в часть учебных планов общеобразовательных организаций края, формируемой участниками образовательного процесса.
2. Наличие системы, обеспечивающей повышение квалификации педагогов в вопросах проектирования метапредметного компонента содержания НОО.
3. Положительная динамика роста профессиональной готовности учителей начальных классов в проектировании метапредметного компонента содержания НОО.

Таким образом, раскрывая сущность и особенности проектирования метапредметного компонента содержания НОО, выделены следующие позиции:

- учет региональной специфики при выборе фундаментальных образовательных объектов, что позволяет более эффективно организовать процесс изучения младшими школьниками природы, культуры, истории родного края, параллельно с

этим ученик получает возможность осваивать универсальные способы действия с ними (метаспособы), соответственно формировать метаумения и метазнания;

– обоснование значимости педагогического проектирования в современной практике, как процесса построения содержания образования, соответствующего новым требованиям, в рамках данного исследования с учетом специфики и назначения метапредметного компонента содержания образования;

– для создания организационно-методических условий проектирования метапредметного компонента содержания НОО на уровне учебного предмета необходима технология разработки образовательной программы метапредметного характера с описанием шагов, местом фиксации и средствами проектирования.

### **Выводы по первой главе**

Рассмотрение теоретических аспектов проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона предполагало исследование, обобщение и характеристику ряда понятий, являющихся предпосылочным знанием в рамках заявленной темы. Изучение сущности феноменов «образование», «содержание образования», «метапредметность» «метапредметный компонент содержания образования», характеристика динамических процессов и изменений в начальном общем образовании за последние десятилетия, выделение ценностно-целевых ориентиров в развитии начальной школы, исследование вопросов проектирования на основе регионального содержания образования, позволило сделать следующие выводы:

1. Понимание сущности образования как процесса, обеспечивающего трансляцию подрастающему поколению основных принципов, техник, способов, понятий и идей, на основе которых строится практика духовного и материального творчества, определяется ключевыми идеями и научными основаниями аксиологического, системно-деятельностного подходов.

2. Современное понимание содержания образования противостоит традиционному предметоцентризму и определяется не с позиции структурированного программного материала, а тех результатов, которые должен достичь ученик для

того, чтобы стать успешным в динамично изменяющемся мире, при этом на современном этапе развития отечественной науки и практики наиболее значимым принципом отбора содержания образования является принцип фундаментальности.

3. Рассмотрение феномена метапредметности позволяет конкретизировать понятие «метапредметный компонент содержания образования» и его структурно-функциональные составляющие, к которым мы отнесли: базовые национальные ценности, фундаментальные образовательные объекты и универсальные способы деятельности.

4. Анализ историко-педагогической динамики целей, ценностных приоритетов НОО при рассмотрении документов и материалов государственного уровня показал, что целью современного образования, в том числе и начального общего, стало развитие личности ребенка, на основе которой происходит переход от усвоения знаний к формированию ключевых компетенций. В документах первого порядка (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО) эта цель формулируется как овладения учащимися универсальных учебных действий, основными навыками учебной деятельности, теоритическим мышлением и основами работы с информацией, что является метапредметной составляющей содержания образования.

5. Немаловажным аспектом выделения и проектирования метапредметного компонента содержания НОО являются предпосылки, возникшие под влиянием внешних и внутренних факторов, связанные с глобальными трансформациями общества, возникновением новых социальных приоритетов, а также с внедрением в начальную школу идей развивающего обучения, системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов. Следствием этого на ступени НОО закрепились позиции связанные с освоением учащимися компонентов учебной деятельности, субъектной позиции ученика, определения метапредметного результата как одного из приоритетных, создание условий для духовно-нравственного развития и воспитания учащихся на основе ценностных ориентиров.

6. Теоретическое обоснование метапредметного компонента образования, его структурно-функциональная характеристика, анализ ценностно-целевых ориентиров НОО позволили дать определение понятию «метапредметный компонент содержания НОО». По нашему мнению – это педагогически адаптированный с учетом возрастных характеристик младшего школьного возраста социокультурный опыт, являющийся частью предметных образовательных областей и организационно-содержательных форм учебной деятельности учащихся, и включающий базовые национальные ценности, фундаментальные объекты образовательных областей, универсальные способы деятельности и мышления.

7. Раскрывая сущность и особенности проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона сформулирована авторская позиция о значимости учета региональной специфики на уровне отбора фундаментальных объектов содержания образования и практической организации процессов проектирования.

8. Педагогическое проектирование рассматривается, как одно из условий роста профессиональной компетентности учителя, для эффективной организации проектной деятельности необходимо научно-методическое сопровождение данного процесса, в основе которого лежит обоснованная с точки зрения теоретических, понятийных, структурных и процессуальных характеристик технология проектирования метапредметного компонента содержания НОО на примере образовательной программы метапредметного характера, которая представлена в виде описания комплекса шагов, места фиксации и средств проектирования, что в рамках исследования стало организационно-методическим условием

## **Глава II. Исследовательские и организационно-методические условия проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в региональной системе образования**

### **2.1. Организация и изучение результатов констатирующего этапа исследовательской деятельности по проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона**

В предыдущей части исследования нами были определены теоретические положения, раскрывающие сущность и структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания НОО, общие позиции его проектирования в условиях региона. Целью данной части работы является анализ результатов исследования актуального состояния региональной практики НОО на уровне готовности к проектированию метапредметного компонента содержания образования, обоснование и технологическое представление организационно-методических аспектов проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона.

Данная деятельность автором исследования осуществлялась в рамках научно-методического сопровождения и непосредственного участия в реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края» (далее – региональный проект).

Логика исследовательской деятельности по проектированию метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона включала пять этапов:

1. *Констатирующий этап* (2009-2010 гг.): проведение комплекса диагностических исследований по выявлению и общей характеристике актуального состояния практики НОО в регионе, понимания педагогами сущности метапредметного компонента содержания НОО, готовности к его проектированию и практическому обеспечению.

2. *Аналитико-организационный этап* (2010-2011 гг.): создание организационно-методических условий для реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края»; создание творческой группы педагогов Забайкальского края для участия в региональном проекте; разработка технологии проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона; анализ литературы краеведческой направленности для создания учебно-методического комплекса, отбор художественной, научно-популярной, публицистической литературы удовлетворяющей требованиям к специфике НОО и возможности определения фундаментальных образовательных объектов.

3. *Проектно-деятельностный этап* (2011-2013 гг.): обоснование и технологическое представление организационно-методических аспектов проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона; практическое освоение технологии проектирования метапредметного компонента содержания НОО в рамках реализации регионального проекта.

4. *Внедренческий этап* (2013-2014гг): апробация учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера в образовательных организациях региона; включение УМК в региональный учебный план; реализация технологии проектирования метапредметного компонента содержания НОО в рамках курсовой подготовки учителей начальных классов.

5. *Рефлексивный этап* (2014-2015 гг.): обобщение, анализ, экспертная оценка и самооценка деятельности по реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края».

Раскроем содержание исследовательской деятельности *на констатирующем этапе*, поскольку это дает основание для дальнейшего описания организационно-методических условий проектирования метапредметного компонента содержания

НОО, включающих научно-методическое сопровождение, технологическое обеспечение и обоснование показателей эффективности данной деятельности.

Актуальное состояние практики НОО в Забайкальском крае в период с 2009 по 2015 гг. связано с тем, что профессиональное педагогическое сообщество прошло процедуру знакомства с Федеральным государственным образовательным стандартом НОО (далее – ФГОС НОО), освоило его методологические основы, инновационные характеристики, структурно-функциональные особенности, связанные с серьезным изменением в понимании «образовательных результатов», трактуя их как «приращение» личностных ресурсов обучающихся (когнитивных, мотивационных, инструментальных, деятельностных).

С сентября 2011 года началось его практическое введение в штатном режиме. В этот период, учитывая систему требований ФГОС НОО, происходят значительное «обновление профессиональной деятельности педагога как процесса смены ценностно-смысловых профессиональных установок в результате «встречи-столкновения» с новыми требованиями к педагогической профессии» [93], относящиеся к достижению, заявленных в стандарте результатов образования детей, освоению образовательных технологий, ориентированных на реализацию системно-деятельностного подхода («деятельностного типа»), и здесь справедливо замечание Н.Ф. Виноградовой, о том, что «за годы внедрения стандарта учителя освоили незнакомую терминологию и стали ей пользоваться, но при этом многие педагоги массовой школы пока не могут ответить на вопросы, связанные с конкретной деятельностью по реализации требований стандарта» [30, с.3].

Как показали исследования и практика освоения и реализации ФГОС НОО в Забайкальском крае, наиболее проблемными для педагогов начальной школы стали вопросы достижения метапредметных результатов (формирования у учащихся универсальных учебных действий).

Нами были проведены исследования с целью определения актуального состояния практики НОО края в период введения ФГОС НОО, а также определения проблем, связанных с профессиональной деятельностью педагогов в

условиях реализации требований ФГОС. Основными направлениями исследования стали:

- изучение готовности педагогов начальной школы к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и к выполнению требований ФГОС НОО;
- экспертиза образовательных программ по предметам в начальной школе в части наполнения их метапредметным компонентом содержания образования в соответствии с теоретическим обоснованием, описанным в I главе данного исследования;
- анализ результатов самообследования учителей по сформированности компетентности в области разработки программ, методических и дидактических материалов в ходе прохождения педагогами процедуры аттестации на первую и высшую квалификационную категорию.

В целом в исследовании приняли участие более 250 человек – участники курсов повышения квалификации в период с 2010 по 2015 гг. В основную выборку попали учителя, проходившие курсы повышения квалификации по программе «Организация профессиональной деятельности педагога в условиях введения ФГОС НОО», педагоги - участники регионального проекта. Это позволило проследить динамику изменений и подтвердить эффективность научно-методического сопровождения деятельности по проектированию метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона (см. глава 1, п.1.3.).

В ходе исследования использовались эмпирические методы: наблюдение, изучение опыта, экспресс-опрос, беседа, анкетирование, экспертная оценка образовательных программ, самоанализ профессиональной деятельности.

С целью выявления уровня готовности педагогов начальной школы к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и выполнению требований ФГОС НОО нами был подобран и разработан диагностический инструментарий. В основе разработки диагностических материалов использовались работы А.Н. Майорова, Д.Ш. Матроса, В.А. Мокшеева, Г.А. Лысьева, определяющие теоретико-методологические основы для разработки

средств мониторинга в образовании. Проанализировав точки зрения исследователей на проблему педагогического мониторинга в современных условиях, согласимся с позицией А.Н. Майорова о том, что «основной задачей мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности для эффективного функционирования объекта. Причем здесь имеется в виду не просто констатация факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того, как ситуация может стать критической или необратимой ...» [116, с.49]. Таким образом, назначение исследования – предупредить проблемы, возникающие на ранних этапах введения новшеств.

Процесс отбора и разработки диагностического инструментария и последующего анализа результатов проводился на критериальной основе. Критерии являлись качественной характеристикой объекта исследования, затем каждый критерий обосновывался показателями как развернутой характеристикой свойств исследуемого объекта. С учетом специфики исследуемого вопроса были выделены следующие критерии и показатели готовности педагогов начальной школы к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и выполнению требований ФГОС НОО:

- *мотивационный*: проявление эмоционально-положительного отношения к изменениям; восприимчивость и отношение педагога к изменениям; проявление эмоциональной и психологической готовности к нововведениям; выражение желания к проектной деятельности;
- *когнитивный*: понимание современных ценностных установок и приоритетов в области образования; знание нормативно-правовой базы разработки ФГОС; владение понятийным аппаратом;
- *технологический*: знание требований ФГОС в части результатов; степень готовности к планированию образовательного процесса с учетом новых требований; знание методологической основы реализации ФГОС; готовность к применению педагогических технологий для реализации системно-деятельностного подхода;

– *рефлексивный*: самооценка готовности к разработке программ по предметам; самооценка готовности к применению технологий «деятельностного типа»; самооценка готовности к реализации ФГОС НОО; определения круга проблем и путей их решения.

Разработка критериального комплекса потребовала описания проявлений того или иного критерия на основе уровневой дифференциации, что создало систему диагностирования исследуемого вопроса на оценочном уровне (таблица 6). При определении уровней готовности педагогов к проектированию метапредметного компонента содержания образования и выполнению требований ФГОС мы опирались на исследования И. Дичковской, выделяющей четыре уровня готовности [53]:

*Низкий уровень (интуитивный)*. Педагоги, у которых в основе отношения к изменениям лежит эмоциональный, интуитивный настрой на восприятие нового, а не глубокие теоретические знания особенностей инновационной идеи или анализ педагогической практики, которая на этой идее базируется. Они воспринимают изменения как альтернативу к давно сложившейся, традиционной практике. В большинстве случаев у таких педагогов либо не сформирована профессиональная рефлексия, либо полностью отсутствует механизм внешней и внутренней мотивации.

*Средний уровень (репродуктивный)*. Это педагоги, которые поверхностно знакомы с теоретическими, методологическими основами введения ФГОС, на знанием уровне частично владеют содержанием, конкретными методиками реализации новых требований, но их использование в педагогической деятельности является «спорадическим» (неупорядоченным), ситуативным. Профессиональная рефлексия в них выражена недостаточно.

*Достаточный уровень (поисковый)*. Педагоги, которых причисляют к этой группе, пытаются применять в профессиональной деятельности известные методики и технологии, экспериментируют не боясь ошибок. Представляют успехи коллегам в публичных выступлениях. Осмысливают использование педагогических инноваций.

*Высокий уровень (творческий).* Педагоги, которые творчески относятся к инновациям в профессии, имеют глубокие знания о новых требованиях, результатах, нововведениях, владеют образовательными технологиями «деятельностного типа» и создают собственные. Важным приоритетом в работе является творческая реализация. Реализация творческого потенциала в инновационном процессе для многих из них является важнейшим ориентиром деятельности.

Таблица 6

**Критерии и уровни готовности педагогов начальной школы к проектированию метапредметного компонента содержания образования и выполнению требований ФГОС НОО**

Критерии	Проявления критериальных признаков			
	низкий уровень (интуитивный)	средний уровень (репродуктивный)	достаточный уровень (поисковый)	высокий уровень (творческий)
Мотивационный	Проявление отрицательного эмоционального отношения к изменениям; явное нежелание вносить изменение в профессиональную деятельность в части освоения проектировочных умений; неуверенность в собственных силах; габитуация (привыкание) к сложившемуся стилю деятельности; отсутствие мотивации (внешней и внутренней) на изменение	Равнодушное отношение к изменениям; нежелание вносить изменения в профессиональную деятельность; готовность осваивать проектировочную деятельность по указанию (приказу) «сверху»	Принятие изменений как значимых для профессионального роста, но недостаточно активных к самостоятельному решению возникших проблем	Ярко выраженное желание освоения новых требований; готовность к самостоятельному освоению проектировочной деятельности с использованием собственного творческого потенциала
Когнитивный	Незнание и непонимание основных факторов, влияющих на изменения в образовании; не владение современной терминологией; отсутствие представлений об особенностях и требованиях ФГОС	Поверхностное знание и понимание факторов влияющих на процессы в образовании; слабое владение понятийным аппаратом; демонстрация непонимания особенностей новых требований к результатам образования на	Понимание факторов влияющих на изменения в образовании; демонстрация готовности обсуждать социальные и педагогические проблемы, влияющие на образование; наличие знаний нормативно-	Осмысление ситуации, влияющей на изменения в образовании; готовность решать проблемы, связанные с изменениями на теоретическом и практическом уровне; хорошее знание

Критерии	Проявления критериальных признаков			
	низкий уровень (интуитивный)	средний уровень (репродуктивный)	достаточный уровень (поисковый)	высокий уровень (творческий)
		уровне начальной школы	правовой и методологической базы ФГОС, но неготовность принимать и исполнять решения проблем при реализации требований ФГОС	понятийного аппарата и готовность творчески применять имеющийся опыт в новых условиях
Технологический	Отсутствие знаний теоретико-методологической основы реализации ФГОС; отбор и реализация образовательных технологий, методов и средств обучения младших школьников репродуктивного характера	Поверхностное знание теоретико-методологической основы реализации ФГОС; низкий теоретический уровень знаний образовательных технологий «деятельностного типа» и неготовность к их использованию	Знание теоретико-методологической основы реализации ФГОС; ориентация в современных образовательных технологиях и демонстрация умения обоснованного выбора их с учетом психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста; демонстрация попыток использования технологий «деятельностного типа» в практике, готовность включения их в общую систему педагогической деятельности	Глубокое знание и понимание методологической основы реализации ФГОС; демонстрация теоретического и практического использования образовательных технологий «деятельностного типа»; теоретическое и творческое обоснование выбора образовательных технологий, методов и средств обучения
Рефлексивный	Демонстрация несформированности профессиональной рефлексии; неумение определения круга проблем и путей их решения	Недостаточная сформированность профессиональной рефлексии; неуверенность в принятии собственных решений; готовность участвовать в проективной деятельности действуя по образцу	Заниженная оценка собственных возможностей, но при этом готовность к решению проблем и задач в ходе проективной деятельности	Сформированность навыка адекватной самооценки; самостоятельное определение круга проблем и путей их разрешения

Аспект измерения и исследования готовности человека к новому виду деятельности, либо к изменениям в привычной деятельности достаточно сложен, в связи с большим набором методик и методических приемов, которые постоянно модифицируются в соответствии с целями исследования. Поэтому сложностью является выбор конкретных авторских методик и инструментария, в соответствии с целью нашего исследования. Понимая это, мы не ставили задачу разработки диагностического комплекса, способного глубоко и математически точно оценить изменения готовности педагогов. Для организации исследования были выбраны методики и диагностический инструментарий, который можно было модифицировать в соответствии с задачами исследования и возможностью адаптации опросного компонента и интерпретации результатов к критериям и уровням готовности педагогов к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и к выполнению требований ФГОС.

Для изучения мотивационного критерия (К1) разрабатывались анкеты, в основу которых положена методика выявления способности учителя к профессиональному развитию и методика К. Замфир в модификации А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности». Данный выбор обусловлен возможностью определения эмоционального отношения к изменениям; выражения желания к изменениям в профессиональном развитии и участия в проектировании педагогической деятельности с учетом внешних и внутренних мотивов (приложение 2). Результаты показали, что на констатирующем этапе мотивационная составляющая профессиональной деятельности у учителей наблюдается: на высоком уровне у 15% респондентов, достаточном уровне – 35% чел., среднем – 40% чел., низком – 10% чел. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что к реализации ФГОС готовы в той или иной мере только половина педагогов, оставшаяся часть не заинтересована на психологическом и эмоциональном уровне к выполнению новых требований. Многие педагоги не проявляют желание вносить изменения в профессиональную деятельность и зачастую основными факторами данной ситуации являются внешние (не

престижность работы в социуме, небольшая заработная плата, частые нарекания со стороны руководителей и др.). К внутренним факторам, влияющим на низкий показатель мотивационной готовности, относятся нежелание изменять профессиональную деятельность, устаревшие взгляды на сущность образовательного процесса, непонимание серьезности происходящих изменений.

Изучение уровня готовности по когнитивному критерию (К2) проходило на основе выполнения педагогами тестового задания, что позволило определить наличие знаний нормативно-правовой базы ФГОС НОО, понимания предъявляемого требования стандарта в части результатов освоения программы, владение понятийным аппаратом, ориентации в современной социальной жизни общества, влияющей на изменения в сфере образования (приложение 3). Педагоги продемонстрировали следующие результаты: высокий уровень – 20% чел., достаточный – 15% чел., средний – 50% чел., низкий – 15% чел. Анализ полученных данных свидетельствует о недостаточной теоретической подготовки педагогов в плане владения знаниями нормативно-правовых основ ФГОС НОО, слабое владение рядом понятий и терминов, непонимание учителями принципиальных особенностей стандарта, в первую очередь связанных с изменениями требований к результатам образования, новыми методологическими основами стандарта.

Исследование уровней готовности педагогов к реализации требований ФГОС, знания методологической основы стандарта и умения определять и отбирать образовательные технологии, методы и средства обучения для достижения заявленных результатов, отбора метапредметного содержания образования позволили определить готовность по деятельностному критерию (К3) (приложение 4). Выраженность уровней готовности на констатирующем этапе составила: высокий уровень – 15% чел., достаточный – 15% чел., средний – 57% чел., низкий – 13% чел.

Сформированность уровня рефлексии (К4) определялась в ходе диагностики личностных качеств учителя по методике В.И. Зверевой [65, с.20]. Это позволило определить уровень осознания педагогами успешности и эффективности освоения

профессиональной деятельности, зафиксировать отношение к себе, своей работе, обнаружить проблемы, простроить пути их разрешения (приложение 5). Исследование на констатирующем этапе дало следующие результаты: высокий уровень по рефлексивному критерию показали 27% учителей, достаточный – 18% чел., средний – 39% чел., низкий – 16% чел.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующего этапа исследования готовности педагогов к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и выполнению требований ФГОС позволил сделать следующие выводы:

1. Часть педагогов не понимают особенности ФГОС и его принципиальные отличия от Государственного стандарта 2004 г., не принимают значимость изменений, полагаясь на высказывание «как работали, так и будем работать дальше». При этом осознают и указывают факторы социального характера, влияющие на изменения в образовании. Наиболее сложным для осознания и принятия, из заявленных в ФГОС НОО результатов, для педагогов является метапредметный, соответственно метапредметная составляющая образования не может в полной мере реализовываться учителями.

2. Не у всех педагогов начальной школы сформирован понятийный аппарат, связанный с терминологией нового стандарта. Это указывает на недостаточно организованную методическую работу в образовательных организациях, отсутствия системы самообразования, а также сформированность отрицательной внутренней мотивации. Метапредметный компонент содержания образования сводится к формулированию понятий универсальных учебных действий, но не конкретизируются их основные функции.

3. Учителя не готовы проектировать образовательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС по причине отсутствия навыков проектной деятельности и четкого понимания требований результатов, особенно в части метапредметной составляющей. 45% педагогов затрудняются дать определение понятию «метапредметный результат» и выделяют его как наиболее непонятный для

учителя-практика. Большинство педагогов владеют общим представлением об универсальных учебных действиях, не могут дать им характеристику.

4. В рамках диссертационного исследования нас интересовал вопрос готовности педагогов к разработке образовательных программ по предметам и освоения педагогами навыка проектирования деятельности учащихся на уроках, что является показателем деятельностного критерия. Проанализировав результаты экспертизы образовательных программ, мы выяснили, что только 20% учителей начальной школы готовы проектировать программы в соответствии с требованием ФГОС НОО к структуре программы, и 15% могут выделять метапредметное содержание курса (предмета). Надо отметить, что особое затруднение у учителей вызвало проектирование программ внеурочной деятельности. Приведем примеры некоторых высказываний педагогов в ходе беседы на вопрос: «Какие педагогические затруднения, связанные с введением ФГОС НОО, вы испытываете?». Учителя давали следующие ответы: «при планировании урока затрудняюсь акцентировать внимание на формирование УУД», «трудно составить программу по предмету с характеристикой деятельности учащихся», «затрудняюсь соотнести тему урока – содержание и деятельность детей на уроке по формированию УУД», «испытываю трудности в планировании УУД в программе и на уроке». Данные примеры указывают на отсутствие глубокого и необходимого представления об организации деятельности учащихся с учетом формирования универсальных учебных действий.

5. Недостаточный уровень теоретико-методологической подготовки в части изменений в технологии преподавания и организации образовательного процесса, типологии уроков, организации проектной и исследовательской деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности. Эти трудности, безусловно, становятся фактором невозможности отбора и использования учителем технологий и методов, направленных на реализацию системно-деятельностного подхода, а соответственно достижению заявленных в стандарте результатов. Поэтому 45% респондентов при выборе методов обучения младших школьников приоритет отдали группе объяснительно-иллюстративных (беседа, диалог, объяснение

учителя). При выборе технологий, ориентированных на организацию учебной деятельности только 25% указали на использование проектной и исследовательской, информационно-коммуникативной технологий, проблемного обучения. Хотя более 90% педагогов ответили, что активно используют разные виды дидактических игр, что свойственно для начальной школы.

6. Неготовность педагогов к реализации в деятельности экспертно-аналитических, прогностических и проектировочных функций. Так проведенный экспресс-опрос, в котором участвовали 253 человека, показал, что только 15 из них (5,9%) участвовали в экспертизе образовательных программ разного уровня (уровень школы – основная образовательная программа ступени НОО, уровень педагога – образовательные программы по предмету, образовательные программы внеурочной деятельности, дидактические материалы). Следует отметить, что в число таких педагогов в основном попали учителя, имеющие статус региональных экспертов по аттестации педагогических кадров. Только 7 из 253 участвовали в коллективном (групповом) проектировании образовательных программ, указав, что это были программы внеурочной деятельности по различным направлениям (художественно-эстетическое, общекультурное, духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное).

7. Недостаточный уровень самостоятельности и творчества в определении содержания образовательной программы, проектировании метапредметного компонента содержания программы, а зачастую формальный подход к разработке данного нормативного документа.

В целом, анализ результатов на констатирующем этапе исследования определил круг проблем, которые напрямую связаны с принятием и готовностью выполнения педагогами новых требований. Как показали результаты исследования, особую сложность для учителей вызвали вопросы осознания и понимания метапредметной составляющей (компонента) содержания НОО, готовности и возможности осваивать технологии проектирования профессиональной деятельности в части метапредметного содержания. Этот факт и побудил нас разработать технологию проектирования метапредметного компонента содержания

НОО, описанную в п.1.3. Важным для нас стало создание условий для достижения цели, которые выразились, во-первых, в освоении технологии проектирования метапредметного компонента содержания НОО, во-вторых, в организации проектно-исследовательской работы по созданию и апробации учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера для 2-4 классов в Забайкальском крае.

Важным информационным и исследовательским ресурсом для нас стал анализ результатов прохождения педагогами процедуры аттестации на первую и высшую квалификационную категорию, которая проводилась на основании рекомендаций, предложенных группой разработчиков под руководством академика Российской академии образования В.Д. Шадрикова [121]. В соответствии с региональным положением «Об утверждении Правил проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории Забайкальского края» (приказ Министерства образования, науки и молодежной политики Забайкальского края от 27 августа 2014 года №684а) на подготовительном этапе процедуры аттестации учитель проходит самообследование (экспертная оценка документов) и самооценку профессиональной деятельности с целью установления собственной готовности педагога к решению функциональных задач соответствующей квалификационной категории. Самооценка профессиональной деятельности рассматривается, как рефлексивное переосмысление содержания профессиональной деятельности с оценкой личностных и профессиональных компетенций по основным критериям и показателям.

Для нашего исследования представляли интерес материалы самообследования учителей, т.к. они позволяли выявить характер аутентичной оценки педагогами своей готовности к работе в новых условиях.

Один из восьми критериев методики самообследования является «Компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений», который позволяет выявить готовность педагогов к проектированию образовательных программ, в том числе метапредметного

содержания. Самообследование педагога по данному критерию предполагало формирование учителем оценки собственной готовности по следующим показателям:

- умение выбрать и реализовать образовательную программу;
- знание основных нормативных документов, отражающих требования к выбору учебников и УМК, к содержанию и результатам учебной деятельности по предметам;
- умение проводить сравнительный анализ учебных программ, УМК, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету, выявить их достоинства и недостатки;
- умение обоснованно выбирать учебники и учебно-методические комплексы по преподаваемому предмету;
- умение проектировать образовательную (рабочую) программу с учетом нормативных требований;
- умение разработать качественные собственные программные, методические и дидактические материалы, а также вносить в них изменения с целью достижения высоких результатов;
- продуктивно работать в составе рабочих групп, разрабатывающих и реализующих образовательные проекты, программы, методические и дидактические материалы;
- выступать перед коллегами с информацией о новых программных, методических и дидактических материалах, участвовать в конкурсах профессионального мастерства;
- проводить обоснование эффективности реализуемой рабочей программы, новых методических и дидактических материалов.

В ходе самообследования учителя заполняли лист самооценки (приложение 6). Анализируя результаты самооценки, мы выбрали вопросы анкеты, которые соответствуют данному критерию и показателям:

1. У меня есть большой опыт участия в работе групп по разработке программ, дидактических и методических материалов.

2. Моя рабочая программа не предполагает решения задач формирования УУД.

3. У меня нет дидактических и методических материалов, разработанных самостоятельно.

4. Моя рабочая программа недостаточно обоснована.

5. У меня есть значительный опыт совместной работы по подготовке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.

В ходе обработки листов самооценки (300 человек) выяснилось, что педагоги продемонстрировали следующие результаты (таблица 7).

Таблица 7

#### Анализ результатов самооценки педагогов

Показатель	Самооценка педагога (уровни)				
	высокий	достаточный	средний	недостаточный	низкий
У меня есть большой опыт участия в работе групп по разработке программ, дидактических и методических материалов	232 чел.	56 чел.	12 чел.		
Моя рабочая программа не предполагает решения задач формирования УУД	172 чел.	89 чел.	35 чел.	4 чел.	-
У меня достаточно дидактических и методических материалов, разработанных самостоятельно	287 чел.	15 чел.	-	-	-
Моя рабочая программа достаточно обоснована	69 чел.	145 чел.	48 чел.	38 чел.	-
У меня есть значительный опыт совместной работы по подготовке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.	104 чел.	98 чел.	63 чел.	35 чел.	

Анализируя результаты самооценки педагогов по критерию «Компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений» можно сделать вывод, что от 77% до 23% учителей оценивают себя на высоком уровне. При этом наиболее затруднительным является показатель «Моя программа достаточно обоснована» – 23% высокого уровня, «Моя рабочая программа не предполагает решения задач формирования УУД» - 87 % высокого и достаточного уровня. Поскольку данный показатель предполагает, прежде всего,

соответствие программы нормативным требованиям в части ее структуры и содержания, это указывает на затруднение учителей претендующих на первую и высшую квалификационную категорию в части проектирования образовательной программы и планировании достижения метапредметного результата.

Данный показатель коррелируется с результатами внешней экспертной оценки профессиональной деятельности педагогов, который показал, что в ходе аттестации на первую и высшую квалификационную категорию только 20 % учителей начальных классов решают профессиональные задачи, связанные с разработкой программы учебной дисциплины в соответствии с требованиями ФГОС НОО, «конструируют учебные занятия, направленные на формирование метапредметных результатов, создают и используют контрольно-измерительные материалы, позволяющие измерять и оценивать метапредметные умения обучающихся. Этот факт свидетельствует о ряде проблем, связанных, прежде всего, с недостаточной ориентацией педагогов в своей профессиональной деятельности на новые результаты, с освоением педагогами компетентности по формированию метапредметного результата у обучающихся»[210]. Особую озабоченность вызывает отсутствие в практике реализации ФГОС образовательных программ метапредметного характера об актуальности, которых высказывается С.Г. Воровщиков, отмечая, что «для отечественной педагогической практики определенной новизной обладают как само определение содержания метапредметных результатов, так и образовательные средства, способствующие его освоению учащимися» [32, с.73].

Результаты констатирующего этапа исследования свидетельствуют, что педагогу сложно реализовывать новые требования, выдвигаемые ФГОС в части метапредметного содержания по ряду причин:

- нежелание изменять стиль и привычный ход профессиональной деятельности под влиянием внешних и внутренних мотивационных факторов;
- привычка к жесткому «привязыванию» содержания обучения к авторской позиции учебно-методического комплекта;

- отсутствие навыка планирования деятельности обучающихся по освоению универсальных умений на уровне учебного предмета или учебного занятия;
- слабое владение технологией проектирования своей деятельности в целом и проектирования метапредметного компонента содержания образования в частности.

Обобщая результаты констатирующего этапа, следует отметить, что наибольшие затруднения в вопросах проектирования метапредметного компонента содержания НОО педагоги испытывали по следующим позициям:

1. Недостаточная теоретическая готовность педагогов в освоении требований ФГОС НОО, сложность в понимании и принятии нового содержания НОО, связанного с метапредметной составляющей.
2. Отсутствие обоснования и технологического представления организационно-методических аспектов проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона.
3. Отсутствия организационных условий и научно-методического сопровождения проектирования метапредметного компонента содержания НОО.

Таким образом, анализируя результаты констатирующего этапа исследования и реально сложившуюся ситуацию в начальном общем образовании Забайкальского края на этапах апробации – введения – реализации ФГОС, следует сделать вывод, что учителю необходимо освоение новых компетентностей, в том числе связанных с проектированием метапредметного компонента содержания образования. Данное утверждение стало основой для выдвижения гипотезы исследования и обоснования необходимости создания комплекса организационно-методических условий.

## **2.2. Научно-методическое сопровождение и технологическое обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региональной системы образования**

Анализ результатов констатирующего этапа исследовательской деятельности, выявленные затруднения педагогов в осмыслении и практическом воплощении процесса проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования определил необходимость целенаправленного обеспечения научно-методического сопровождения данного процесса на уровне региональной системы образования.

В качестве региональной инновационной практики, в рамках которой обеспечивалось проектирование метапредметного компонента содержания НОО, стал региональный проект «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение», представленный инициативной группой в 2009 году на региональном конкурсе культурно-образовательных инициатив. Целью проведения данного конкурса являлось содействие формированию современной модели образования, поддержка инновационного движения, выявление результативного педагогического опыта, формирование и развитие сети опытно-экспериментальных площадок в Забайкальском крае. По итогам участия в конкурсе приказом Министерства образования, науки и молодежной политики Забайкальского края региональному проекту был присвоен статус «Краевая экспериментальная площадка» (приложение 7). Результаты участия в конкурсе позволили осуществить поиск единомышленников, среди педагогов края, получить поддержку и помощь со стороны органов управления образования на муниципальном и региональном уровне, организовать сетевое взаимодействие участников, что стало рядом необходимых условий для реализации регионального проекта. Участие в конкурсе стало своего рода стартом для проводимого исследования и дальнейших нововведений в образовательном пространстве Забайкальского края.

Целью регионального проекта стало создание методических условий для проектирования и введения учебно-методического комплекса образовательной программы «Забайкаловедение» метапредметного характера для начальных классов общеобразовательных школ Забайкальского края.

Участники регионального проекта ставили перед собой задачи:

1. Обновить содержание НОО через использование учебно-методического комплекса «Забайкаловедение», который соответствовал требованиям, предъявляемым ФГОС НОО, и имел метапредметный характер.
2. Апробировать технологию проектирования метапредметного компонента содержания НОО.
3. Разработать структурные компоненты учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» (образовательную программу, рабочие тетради для 2,3,4 класса, методические рекомендации).
4. Повысить профессиональную компетентность педагогов, участвующих в реализации регионального проекта.
5. Апробировать учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» на базе пилотных образовательных организаций Забайкальского края.
6. Тиражировать опыт проектирования метапредметного компонента содержания НОО на примере разработки образовательной программы метапредметного характера.

Участниками регионального проекта стали сотрудники научно-исследовательской лаборатории экологического образования ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г.Чернышевского (в настоящее время – «Забайкальский государственный университет», далее – ЗабГУ), факультета дошкольного и начального общего образования ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края» (далее – ИРО), творческая группа учителей начальных классов Забайкальского края. Всего на различных этапах реализации регионального проекта приняли участие более 85 педагогов образовательных организаций Забайкальского края, более 700 учащихся начальной школы.

В организации работы по реализации регионального проекта мы выделяем следующие направления профессиональной деятельности автора данного исследования: организация и руководство исследовательской и проектной деятельностью участников регионального проекта; экспертная деятельность в рамках разработки содержания и программно-методического обеспечения образовательной программы «Забайкаловедение»; авторство и совместное авторство в разработке компонентов образовательной программы «Забайкаловедение» (образовательной программы, рабочих тетрадей для 2, 4 класса).

Важной задачей для эффективной организации деятельности по реализации регионального проекта стало создание творческой группы педагогов, которые, во-первых, поддержали и выразили готовность участия в исследовании, во-вторых, активно включались в предложенную деятельность (31 педагог и 715 учащихся из 10 районов края включились в реализацию регионального проекта). Надо отметить, что в процессе проведения работы расширился круг участников среди педагогов до 85 человек. Из состава активных участников регионального проекта на момент начала его реализации 5 человек имели высшую квалификационную категорию, 19 человек - первую. Возрастная характеристика: до 30 лет – 1 чел.; от 30 до 40 лет – 12 чел.; от 40 до 50 лет – 16 чел.; более 50 лет – 2 чел. Педагогический стаж: до 10 лет – 1 чел.; от 10 до 20 лет – 10 чел.; от 20 до 30 лет - 16 чел.; свыше 30 лет – 4 чел.

Учитывая, с одной стороны, цели и задачи регионального проекта, а с другой, понимая затруднения педагогов в связи с осмыслением и практической разработкой содержания учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера, на региональном уровне обеспечивалось научно-методическое сопровождение данного процесса.

Научно-методическое сопровождение обеспечивалось автором совместно с профессорско-преподавательским составом ЗабГУ и ИРО – участниками регионального проекта и обеспечивалось посредством ряда организационных форм:

1. Групповые и индивидуальные консультации участников регионального проекта.
2. Курсы повышения квалификации, для педагогов участвующих в региональном проекте.
3. Проектно-аналитические сессии по теме «Проектирование образовательной программы с учетом требований ФГОС», «Проектирование метапредметного компонента содержания НОО (на примере УМК «Забайкаловедение», «Организация проектной и исследовательской деятельности младших школьников».
4. Полевые практики (на оз. Арахлей, памятник природы «Красная горка»).
5. Открытые лекции забайкальских ученых – участников регионального проекта (О.В. Корсун, к. б. н., С.М. Синица доктор геолого-минералогических наук, Е.А. Игумнова, д. п. н.), ученых и специалистов ботанического сада, заповедников Забайкальского края.
6. Круглые столы по отдельным вопросам реализации регионального проекта.
7. Мастер-классы, презентационные площадки учителей, участвующих в апробации УМК «Забайкаловедение».
8. Краевая детская научно-практическая конференция проектов и исследовательских работ учащихся в рамках реализации УМК «Забайкаловедение».
9. Итоговый Форум по реализации проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение».
10. Подготовка печатных изданий.

Специфической особенностью организации деятельности участников регионального проекта и научно-методического сопровождения стал сетевой принцип взаимодействия между министерствами, ведомствами, образовательными организациями, учеными и методистами региона на основе сетевых ресурсов (современных ИКТ, проектно-исследовательские и деятельностные формы проектирования и апробации образовательной программы «Забайкаловедение»), в

основе которого просматривалась идея «реализации в жизни социума, науки и образования специфического рода связи» [24, с. 37] (схема 4).



Схема 4. Сетевое взаимодействие участников регионального проекта

В нашем исследовании организация научно-методического сопровождения рассматривалась не только как мотивационный и ресурсный механизм поддержки инновационной деятельности педагогов в рамках реализации регионального проекта, но и как механизм профессионального роста педагогов на основе развития у них проектировочных и рефлексивных умений. В связи с чем, предметом научно-методического сопровождения стала проектировочная деятельность педагогов – участников регионального проекта, в рамках которой разрабатывался УМК

«Забайкаловедение» метапредметного характера на всех уровнях его представления (образовательной программы, учебного материала, учебного пособия) на основе технологии проектирования, представленной ранее (гл. I, п. 1.3.). Таким образом, технология это теоретико-практический инструментарий проектировочной деятельности педагогов и по сути своей является «делением процесса на этапы, взаимосвязанные и взаимообусловленные» [17, с.54], которые мы опишем в виде пошагового алгоритма.

**Допредметный этап.** Научно-методическое сопровождение на данном этапе направлено на проектирование целей, задач реализации и планируемых результатов освоения образовательной программы метапредметного характера.

Для проектирования целевого раздела и концептуальных положений образовательной программы нами была разработана матрица на основе предложенных таблиц разработки ООП НОО [161], выступающая в качестве средства проектирования (таблица 8). Работа с матрицей предусматривает выполнения ряда шагов, в ходе которых проводится анализ целей и задач, основных концептуальных теоретических положений ФГОС НОО, региональных (муниципальных) особенностей, которые в идеале отражаются в основной образовательной программе НОО конкретного образовательного учреждения, учебно-методического комплекта, реализующегося в ОО, специфики самой школы и контингента учащихся.

Таблица 8

**Матрица проектирования целевого раздела образовательной программы**

Разделы	Используемые документы (материалы)					Итоговый вариант
	ФГОС НОО	Основная образовательная программа НОО	УМК	Региональные (муниципальные) особенности	Специфика школы	
Цели						
Задачи						

Далее опишем технологические шаги по анализу документов и материалов для разработки целевого раздела образовательной программы в соответствии с технологией.

*Шаг 1. «Анализ нормативно-правовой базы разных уровней».*

Учитывая вариативные условия реализации ФГОС НОО (кадровые, организационные, материально-технические, финансовые) на уровне региона, муниципалитета, образовательной организации разработчики учитывают документы разного уровня:

1. Федеральный: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (приказ №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года), Федеральный государственный образовательный стандарт НОО (приказ №375 , от 6 октября 2009г.), Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10(приказ №189 от 29 декабря 2010г.).
2. Региональный: программы и концепции развития системы образования регионального уровня.
3. Муниципальный: образовательные проекты и программы развития муниципальной системы образования.
4. Школьный: устав образовательной организации, основная образовательная программа ступени, положения и локальные акты образовательной организации («Об организации внеурочной деятельности», «Об образовательной программе по предмету (курсу)», «О системе оценивания» и др.)

*Шаг 2. «Выявление специфических особенностей региона (муниципалитета), образовательной организации, учащихся».*

Целевой раздел является системообразующим для образовательной программы, поэтому ориентиром для проектирования целей должны стать: региональные особенности (природно-климатические, культурно-исторические, национально-этнические, социально-экономические); региональные проблемы (социальные, экологические); региональные приоритеты (социально-экономические, культурные, образовательные) (таблица 9).

**Проектирование целевого раздела образовательной программы  
с учетом специфики региона**

Региональные особенности	
Природно-климатические	Географическое положение региона. Климатическая зона, особенности климата. Распространение на территории растительного и животного мира. Зона рискованного земледелия.
Культурно-исторические	Культурное наследие. Участие жителей региона в исторических событиях страны. Этапы исторического развития региона. Традиции коренных жителей и многочисленных групп региона. Культурно-исторические объекты.
Национально-этнические	Многонациональность. Многоконфессиональность. Малые народности и этнические группы. Культура народов, населяющих регион (язык, фольклор, обычаи и традиции).
Социально-экономические	Географическое положение с позиции геополитики и экономики страны. Наличие промышленности, сельскохозяйственной инфраструктуры, присутствия военных. Уровень образования населения, его финансовая обеспеченность. Преобладание городского и сельского жителя. Распределения профессий.
Региональные проблемы	
Социальные	Низкая плотность населения. Отток квалифицированных кадров. Неблагоприятная демографическая ситуация. Низкая эффективность поддержки отдельных социальных групп. Отсутствие рабочих мест в регионе. Низкая заработная плата.
Экологические	Ухудшение экологической обстановки, связанное с технократическими процессами. Снижение уровня экологической культуры населения. Необходимость сохранения и создания природоохранных территорий.
Региональные приоритеты	
Социально-экономические	Модернизация социально-экономической сферы региона. Поддержка инновационных проектов. Подготовка и переподготовка квалифицированных кадров.
Культурные	Определение приоритетов в системе воспитания, направленных на изучение культуры и традиций народов, населяющих регион. Изучение истории малой Родины. Воспитание толерантности к другим народностям и нациям, чувства патриотизма. Формирование духовно-нравственных ценностей.
Образовательные	Развитие инновационной деятельности в образовании. Формирование научно-образовательной инфраструктуры. Расширение сети передового педагогического опыта.

Таким образом, немаловажным является проектирование целей и задач образовательной программы с учетом приоритетов государственной образовательной политики, определенной, в том числе, в ФГОС НОО и особенностей региона: целевые приоритеты федерального уровня: развитие личности учащегося через формирование универсальных учебных умений и на их

основе усвоения базовых знаний, а главное – умения самостоятельно обновлять и совершенствовать своё образование в соответствии с условиями быстро меняющегося мира; целевые приоритеты региональной системы образования: формирование общей культуры личности с учетом этнокультурной составляющей региона. Воспитание патриотизма и гражданственности. Формирование любви к малой Родине и осознание ее сопричастности к истории страны. Изучение особенностей культуры национальностей региона. Формирование экологической культуры на основе знания родной природы и бережного отношения к ней. Реализация краеведческих программ, проектов, курсов. Развитие творческих способностей на основе культурных образцов. Формирование универсальных действий и умений на основе работы с природным и культурным материалом краеведческого характера.

Необходимо отметить, что разрабатывая задачи реализации образовательной программы, наряду с учетом особенностей, описанных выше (региональных, муниципальных), важно учитывать особенности и непосредственно уклад и традиции самой школы.

*Шаг 3. «Анализ ценностно-целевых ориентиров НОО, базовых национальных ценностей, направлений воспитательной работы, ценностных ориентиров, условий региона».*

Безусловным фактом является то, что основой для проектирования целей реализации образовательной программы метапредметного характера должно быть их ориентация на ценностно-целевые установки НОО, а также учет ценностных ориентиров содержания современного образования и общества в целом, как это указывалось в параграфе 1.2. данной работы. Ранее одним из требований к структуре образовательной программы было разработка раздела «Описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета», несмотря на то, что данное требование в новых изменениях ФГОС НОО исключено, образовательная программа должна описывать ценностную составляющую содержания. Поэтому проектировщик, разрабатывая данную часть целевого раздела, опирается на систему базовых национальных ценностей, основные направления духовно-

нравственного развития и воспитания, определенных в федеральных документах, а также на региональные (муниципальные) условия и собственный опыт. Для этого используется матрица проектирования ценностных ориентиров реализации образовательной программы (таблица 10).

Таблица 10

**Матрица проектирования ценностных ориентиров реализации образовательной программы**

<b>Базовые национальные ценности</b>	<b>Ценностные установки</b>	<b>Основные направления воспитательной деятельности</b>	<b>Региональные условия с учетом опыта профессиональной деятельности</b>

Проектирование данной части образовательной программы предполагает детальный анализ и обобщение документов и материалов разного уровня с целью определения приоритетов в определении ценностных ориентиров, которые реально могут формироваться у младшего школьника при реализации образовательной программы (приложение 8).

*Шаг 4. «Анализ обобщенных характеристик деятельности учащихся».*

На данном этапе проектирования дифференцируется метапредметный результат в виде характеристик деятельности учащихся. Для более детального и глубокого понимания планируемой деятельности учащихся, имеющей универсальный характер, а также упрощения разработки раздела «Планируемые результаты освоения учебного предмета, курса» проектировщикам предлагается обсудить обобщенный макет характеристик деятельности учащихся (приложение 9). В процессе обсуждения выявляется, какую деятельность может осуществить ученик в процессе изучения программного материала, выполнения заданий разного вида, использования педагогом организационных форм обучения. Так, при формировании регулятивных УУД в части учебного целеполагания ученик может выполнять такие действия, как формулировать и удерживать учебную задачу или ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем, в части планирования – «выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, составлять план и последовательность действий»[154, с.73]. и т.д.

Таким образом, работа по обсуждению характеристик деятельности учащихся позволяет, во-первых, более глубоко познакомить педагога с видами универсальных учебных действий и переносом их в конкретную деятельность учащихся, во-вторых, дает возможность увидеть, какую профессиональную деятельность должен осуществлять сам педагог по формированию УУД, а соответственно как достигать метапредметный результат, и в-третьих, осознанно (не формально) проектировать метапредметный результат, который можно достичь через реализацию содержания образовательной программы.

*Шаг 5. «Проектирование метапредметного результата с учетом ценностно-целевых основ изучения предмета».*

Учитывая логику формирования метазнаний, метаумений средствами учебного предмета педагог проектирует метапредметное содержание с учетом требований нормативных документов (ФГОС НОО, ООП НОО) и рекомендательных материалов (УМК, условий региона). В дальнейшем это позволит произвести отбор содержания образовательной программы и определить виды заданий, направленных на достижение заявленного результата. Для разработки данного раздела программы предлагается заполнить матрицу проектирования планируемых результатов (метапредметного) (таблица 11).

Таблица 11

**Матрица проектирования планируемого результата (метапредметного)**

Планируемые результаты метапредметные результаты		Используемые документы (материалы)			Итого вый вариант
		ФГОС НОО	ООП НОО, УМК	Особенности региона и ОО	
Регулятив ные	У выпускника будут сформированы				
	Выпускник получит возможность для формирования				
Познавате льные	У выпускника будут сформированы				
	Выпускник получит возможность для формирования				
Коммуни кативные	У выпускника будут сформированы				
	Выпускник получит возможность для формирования				

Завершая работу по проектированию образовательной программы метапредметного характера на допредметном этапе, проектировщик достигает следующих результатов:

1. Формулирование собственных целей, задач реализации образовательной программы, ценностных ориентиров, формируемых содержанием метапредметного характера.
2. Формирование у педагогов положительного отношения к новшествам и готовности к проектировочной деятельности.
3. Повышение профессиональной компетентности педагогов на уровне теоретического представления образовательной программы в преломлении основных нормативных документов и материалов, связанных с метапредметной составляющей современного образования.
4. Развития умение проводить сравнительный анализ документов, учебных программ, учебно-методических комплектов, методических материалов для формирования методологического замысла образовательной программы и его педагогического обоснования.
5. Овладение (на первоначальном этапе) технологией проектирования как структурирования замысла по определенной схеме (шагам).

**Предметный этап.** Научно-методическое сопровождение на данном этапе направлено на проектирование содержания учебного предмета и деятельности учащихся с ним (метапредметного характера).

*Шаг 6. «Отбор учебного материала (фундаментальные объекты, тексты, иллюстрации и т.д.)».*

На данном этапе определяется, какой конкретный учебный материал включается в содержание учебного предмета: понятия, теория, законы, какие историко-научные, методологические, философские знания должен освоить ученик. Отбор данного содержания осуществляется с учетом ориентиров, сформулированных на первом этапе (допредметном).

При проектировании учебного материала считаем важным рассмотрение личностных функций знаний т.к. они являются средством формирования у ученика

картины мира, отношений к окружающему миру, а так же изученные знания становятся освоением способов действий познания мира. Картина мира включает представления о природе, человеке, обществе, развитии и взаимодействии, а соответственно эти представления группируются на научные, философские, обыденные, религиозные. При этом знания у ребенка складываются в собственную, индивидуальную картину мира, которая несет в себе ряд функций: онтологическую (знания о законах бытия и понимания своего места в мире), ориентировочную (основа деятельности человека, дает возможность осознать последствия своих действий), оценочная (выражает определенное отношение к миру), в становясь в основе своей метазнаниями [70].

Таким образом, отбирая учебный материал важно опираться на мировоззренческие идеи, которые помогут ученику сформировать основу картины мира. Метазнания, которые включаются в содержание учебного материала «должны являться развертыванием и конкретизацией основных идей», соответствовать возрасту и возможностям его усвоения.

Проектирование учебного материала включает определения названий разделов, что указывает на группировку материала по определенной тематике, перечень тем, которые фактически помогают рассматривать вопросы подлежащие изучению. В качестве примера можно использовать логику построения курса «Окружающий мир» в начальной школе. Так раздел «Человек и природа» группирует темы, связанные с изучением природных объектов и предметов, созданных руками человека (природа естественная и рукотворная). Основными элементами содержания данного раздела являются: живая и неживая природа; признаки предметов (цвет, форма, размер и т.д.); явления природы (смена времен года, дождь, снегопад, гроза, рассвет, закат и т.д.); вещество и его состояние (соль, сахар, вода, газ, твердое жидкое, газообразное).

В рамках теоретического обоснования метапредметного компонента содержания НОО (п. 1.1.) определение круга вопросов при изучении курса метапредметного характера основывается на отборе фундаментальных объектов. К ним мы относим: природные объекты (вода, воздух, осадки, природные явления,

земля, животные и растения, Солнце, планеты и др.); объекты культуры (орудия быта и труда, фольклор, национальные традиции, художественные тексты, произведения искусства, архитектурные сооружения); социальные объекты (город, село, государство, край, семья ученика, реальные гражданские процессы); технические устройства (смартфон, компьютер, телевизор, телефон и др.). Соответственно этой позиции происходит отбор текстов, иллюстраций и другой информации для наполнения содержательной части программы. Основными критериями отбора информационного материала должны стать: тексты, иллюстрации, в которых содержится прямая информация о том, что изучается (представление об объекте его важности и значимости); тексты, иллюстрации, в которых содержится косвенная информация (позволяющая делать вывод о ценности объекта и давать ему личностную оценку).

Для проектирования учебного материала мы предлагаем использовать таблицу содержания учебного предмета (таблица 12).

Таблица 12

**Таблица содержания учебного предмета**

	<b>Наименование раздела</b>	<b>Элементы содержания раздела</b>	<b>Количество часов</b>

*Шаг 7. «Характеристика деятельности учащихся».*

Далее содержание курса раскрывается в тематическом планировании, где в соответствии с требованиями ФГОС указывается непосредственно тема каждого учебного занятия, и, что особенно важно «Характеристика деятельности учащихся» (таблица 13).

Таблица 13

**Таблица тематического планирования учебного материала**

<b>№ учебного занятия</b>	<b>Тема учебного занятия</b>	<b>Планируемые результаты (предметные)</b>	<b>Характеристика деятельности учащихся</b>

Как показывает опыт разработки раздела «Тематическое планирование с характеристикой деятельности учащихся» у педагогов не возникает проблем с подбором тем учебных занятий, это чаще всего осуществляется либо с опорой на образец (авторский вариант), либо, исходя из описанных выше элементов содержания раздела. Также достаточно успешно учителя справляются с формулировкой планируемого предметного результата т.к. основной установкой для этого служит ответ на вопрос «чему научиться (получат возможность научиться) учащиеся в рамках заявленной темы учебного занятия», надо отметить, что этот момент является элементом целеполагания будущего учебного занятия. Наиболее затруднительным стала разработка раздела «Характеристика деятельности учащихся» (шаг 4), что в рамках нашего исследования является составной частью проектирования метапредметного компонента содержания НОО. Надо отметить, что в соответствии с методологией системно-деятельностного и компетентностного подходов, требований ФГОС под «деятельностью учащихся» понимается, прежде всего – усвоения ими универсальных способов деятельности, метаумений. А соответственно необходимо произвести их отбор (см. таблицу «Обобщенный макет характеристик деятельности учащихся»).

*Шаг 8. «Определение видов заданий».*

Учебный материал наряду с иллюстрациями, текстами и другой формой представления информации включают в себя задания разного вида. Основная их функция – формирование у учащихся способа действий, т.е. метаумений, но вместе с этим происходит процесс закрепления и уточнения метазнаний.

В идеологии нашего исследования необходим отбор таких заданий, которые удовлетворяют условиям формирования универсальных учебных действий или метаумений, а соответственно являются составной частью метапредметного компонента содержания образования. Поэтому мы предлагаем проводить отбор заданий, ориентируясь на характеристику универсальных учебных действий и способов их формирования. В качестве примера можно привести виды заданий, которые ориентированы на формирование у младших школьников познавательных

УУД (таблица 14), более полный вариант, охватывающий весь спектр УУД, представлен в приложении № 10.

Таблица 14

**Определение видов заданий (познавательные УУД)**

Познавательные УУД	Характеристика деятельности учащихся (Примерная ООП)	Некоторые виды заданий
Общеучебные	<ul style="list-style-type: none"> <li>-самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель;</li> <li>- использовать общие приёмы решения задач;</li> <li>- применять правила и пользоваться инструкциями и освоенным закономерностями;</li> <li>- ориентироваться в разнообразии способов решения задач;</li> <li>- <i>выбирать наиболее эффективные способы решения задач;</i></li> <li>- осуществлять рефлексия способов и условий действий,</li> <li>- контролировать и оценивать процесс и результат деятельности;</li> <li>- ставить, формулировать и решать проблемы;</li> <li>- самостоятельно создавать алгоритмы деятельности при решении проблем различного характера;</li> <li>- осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме, в том числе творческого и исследовательского характера;</li> <li>- осуществлять смысловое чтение;</li> <li>- выбирать вид чтения в зависимости от цели;</li> <li>- узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности в соответствии с содержанием учебных предметов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выполни задания согласно инструкции;</li> <li>- выбери удобные способы решения задач;</li> <li>- определи проблему (причину) невозможности выполнения задания;</li> <li>- прочитай текст с необходимой интонацией;</li> <li>- прочитай текст для...;</li> <li>- назови объект, предмет, явление;</li> <li>- применяй правила работы с учебной книгой, рабочей тетрадью (на печатной основе и обычной);</li> <li>- соблюдай правила ведения дневника, словаря, карт наблюдения</li> </ul>
Знаково-символические	<ul style="list-style-type: none"> <li>- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;</li> <li>- <i>создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;</i></li> <li>- <i>моделировать, т.е. выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выполни задания на основе рисунка, схемы, с использования материальных объектов(счетных палочек, сигнальных карт, обозначений(букв, звуков, слогов), указателей, навигаторов(в учебнике, книге, энциклопедии, справочнике);</li> <li>- создай модель, схему, ....;</li> <li>- придумай символы, знаки ...</li> </ul>
Информационные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поиск и выделение необходимой</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- найди, выдели необходимую</li> </ul>

Познавательные УУД	Характеристика деятельности учащихся (Примерная ООП)	Некоторые виды заданий
	<p>информации из различных источников в разных формах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- сбор информации (извлечение необходимой информации из различных источников; дополнение таблиц новыми данными;</li> <li>- обработка информации (определение основной и второстепенной информации);</li> <li>- запись, фиксация информации об окружающем мире, в том числе с помощью ИКТ, заполнение предложенных схем с опорой на прочитанный текст;</li> <li>- анализ информации;</li> <li>- передача информации (устным, письменным, цифровым способами);</li> <li>- интерпретация информации (структурировать; переводить сплошной текст в таблицу, презентовать полученную информацию, в том числе с помощью ИКТ);</li> <li>- применение и представление информации;</li> <li>- оценка информации (критическая оценка, оценка достоверности).</li> </ul>	<p>информацию из текста, рисунка, схемы, плана, таблицы, диаграммы;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- найди необходимую информацию из книг, электронных устройств, спроси у другого человека, из сети Интернет (под присмотром взрослых);</li> <li>- переработай информацию: в рисунок, схему, текст, таблицу, план, презентацию (компьютерную);</li> <li>- расскажи о найденной информации;</li> <li>- используй полученную информацию при ответе, выступлении, презентации чего-либо;</li> <li>- оцени правильность информации (достоверность) с образцами.</li> </ul>
Логические	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков;</li> <li>- подведение под правило;</li> <li>- анализ; синтез; сравнение; сериация;</li> <li>- классификация по заданным критериям; установление аналогий;</li> <li>- установление причинно-следственных связей;</li> <li>- построение рассуждения; обобщение.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наблюдай над (за);</li> <li>- дай характеристику;</li> <li>- сформулируй правило, алгоритм, понятие;</li> <li>- проведи сравнение;</li> <li>-распредели на группы (по основанию);</li> <li>- опиши...;</li> <li>-найди последовательность, зависимость;</li> <li>- определи причину;</li> <li>- найди взаимосвязь;</li> <li>- прострой цепь рассуждений;</li> </ul>

Таким образом, представленные виды заданий становятся основой при группировке учебного материала по разделам и темам. В дальнейшем подобранные задания являются своеобразным сценарием учебного занятия, включают механизм

косвенного и прямого управления учебной деятельностью учащихся и ее мотивации [120].

Приведенный алгоритм работы по проектированию содержания учебного предмета и деятельности учащихся (предметный этап) позволяет достичь следующих результатов:

1. Формирование содержания учебного предмета: отбор фундаментальных объектов для изучения: наполнение содержания предмета текстами, иллюстрациями и т.д.; отбор видов заданий, ориентированных на формирование универсальных способов действий учащихся, метазнаний и метаумений.
2. Проявление педагогами творческого отношения к проектной деятельности в части отбора учебного материала, с учетом новых требований, результатов образования школьников.
3. Анализ литературы краеведческого характера, отбор художественной, научно-популярной, публицистической литературы, удовлетворяющей требованиям к специфике метапредметного содержания образования.

**Технологический этап.** Научно-методическое сопровождение на данном этапе направлено на отбор образовательных технологий, методов и форм организации деятельности учащихся при работе с учебным материалом.

*Шаг 9. «Анализ и отбор образовательных технологий с позиции возрастной доступности и организации учебной деятельности».*

Отбор образовательных технологий, ориентированных на достижение метапредметного результата, мы предлагаем проводить с учетом возможности формирования метаумений. Для этого проводится анализ образовательных технологий, наиболее часто используемых в начальной школе, позволяющих организовывать учебную деятельность младших школьников, в результате чего происходит формирование метаумений. Поэтому наряду с традиционными для начальной школы игровой технологией и проблемного обучения педагоги анализировали современные образовательные технологии, которые последние годы стали активно использоваться в практике - информационно-коммуникативная (далее – ИКТ) и «метод проектов». При проведении анализа педагогам

предлагается дать характеристику образовательной технологии, опираясь на ее особенность и опыт реализации.

Так, например, в ходе аналитической работы учителя фиксируют, что использование игровой технологии способствует формированию всех групп УУД: регулятивных - принятие, сохранение и применения общих правил; познавательных - применение знаний и умений в новой ситуации; коммуникативных - применение навыков сотрудничества, возможность вступать в коллективную коммуникацию. В части формирования регулятивных УУД технология проблемного обучения позволяет учащимся ставить задачи; определять проблемы; планировать и прогнозировать деятельность; решать проблемных ситуаций; контролировать, корректировать деятельности и результат; рефлексировать. Проблемное обучение способствует формированию у учащихся умений по формулированию проблемы, поиску необходимой информации для решения проблемы, выбору эффективных способов ее решения, что относится к познавательным УУД. Коммуникативные УУД в данной технологии прослеживаются, когда ученик участвует в планировании учебного сотрудничества, проявляет инициативу в поиске информации, предъявляет результат в монологической форме.

В результате анализа и обсуждения теоретических и практических аспектов использования ИКТ в начальной школе педагоги пришли к выводу, что данная технология позволяет развивать умения поиска информации в различных источниках (книга, Интернет, другой человек), переработки информации в различные виды (таблица, схема, мини-текст, план, тезисы и т.д.), развивать навык сохранения и предъявления информации в различных видах и формах. Ученик учиться планировать деятельность по поиску и дальнейшей работы с информацией, корректировать действия, оценивать результаты, а также правильно использовать речевые и технические навыки при предъявлении (презентации) информации, применять диалоговые формы коммуникации при поиске, переработке и предъявлении информации, адекватно воспринимать внешнюю оценку

деятельности. Данная характеристика свидетельствует о возможности формирования метаумений.

«Метод проектов» стал часто использоваться при обучении младших школьников, хотя мнение ученых и практиков в возможности участия детей начальной школы в полномасштабной проектной деятельности, расходится. Но, как показывает личный опыт автора исследования, реализация данной образовательной технологии способствует формированию таких метаумений, как определение цели деятельности; планирование шагов выполнения проекта; контроль и самоконтроль за выполнением; коррекция выполнения; рефлексия деятельности умение работать с различными источниками информации; использования логических операций при поиске и переработке информации; использования общеучебных навыков для оформления проекта; работать в команде (инициатива, выполнение функциональных действий в соответствии с договоренностью, разрешение конфликтов и споров и т.д.); участие в презентации результатов проектной деятельности [172]. Именно такие характеристики данной образовательной технологии и озвучены педагогами по результатам аналитической работы.

Таким образом, анализ образовательных технологий с позиции формирования метаумений позволяет определить методические основы построения образовательной программы метапредметного характера.

*Шаг 10. «Подбор форм организации обучения с учетом учебного материала, видов заданий и планируемых результатов».*

Данный шаг обусловлен выбором оптимальных форм организации обучения для достижения метапредметного результата. Фактически педагог планирует использование тех или иных форм организации учебного занятия при его непосредственном проектировании. Но в логике проектирования учебного предмета для эффективного управления процессом достижения результата (метапредметного) важно выбрать те формы организации, которые помогут педагогу осознать значимость их использования для организации учебной деятельности. Особая значимость отбора форм организации обучения отдается при работе с конкретным учебным материалом, поэтому на данном этапе

проектирования педагогами проводится анализ форм организации обучения (таблица 15)

Таблица 15

### Анализ форм организации обучения

Форма обучения	Вид взаимодействия	Содержание деятельности	Формируемые УУД
Фронтальная	Словесно-наглядная передача знаний, информации одновременно всем учащимся, обмен информацией между учителем и учениками.	Произвольное внимание учащихся, осуществление мыслительных операций, включение в диалог с учителем или одноклассниками	Познавательные, регулятивные
Групповая	Организация групповой (парной) работы	Организации обучения, в результате чего происходит формирование и развитие умения договариваться, распределять функционал, совместно планировать и контролировать ход выполнения работы, оценивать свой вклад в общий результат	Познавательные, регулятивные, коммуникативные
Индивидуальная	Предъявление и выполнение индивидуального задания	Выполнение работы высокой степенью самостоятельности и выходом на индивидуальный результат	Познавательные, регулятивные
Коллективная	Частичная или полная передача организации обучения учащимся	Создание условий, в которых учащиеся выполняют роль учителя	Познавательные, регулятивные, коммуникативные

Результатом данного этапа проектирования образовательной программы метапредметного характера должно стать:

1. Определение образовательных технологий, методов и форм организации обучения, ориентированных на достижение результата (метапредметного), который находит свое отражение в методическом аппарате учебных пособий (рабочих тетрадях для учащихся) и проектах учебных занятий.

2. Готовность педагогов к отбору и реализации образовательных технологий «деятельностного типа».

3. Формирование умения теоретически и творчески обосновывать выбор образовательных технологий, методов и форм обучения младших школьников.

**Контрольно-результативный этап.** Научно-методическое сопровождение на данном этапе направлено на определение критериев и инструментария контрольно-оценочной деятельности педагога.

*Шаг 13. «Анализ имеющейся критериальной базы по оценке метапредметных результатов».*

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» система оценки достижения планируемых результатов определяется образовательной организацией самостоятельно. В современных условиях реализации стандарта традиционными методиками оценки метапредметных результатов стали выполнение комплексных проверочных работ, групповое проектирование, диагностика компонентов учебной деятельности. Таким образом, содержательной и критериальной основой оценки достижения планируемых метапредметных результатов могут стать разработанные на федеральном уровне контрольно-оценочные процедуры, методические рекомендации авторов УМК, разработанная система оценки достижения планируемых результатов в образовательной организации и зафиксированная в основной образовательной программе НОО в разделе «Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП», а также в положении о «Системе оценивания в образовательной организации».

*Шаг 14. «Отбор инструментария».*

Данный шаг предполагает создание фонда оценочных средств, который позволяет провести оценку достижения результатов, в том числе метапредметных. В качестве рекомендаций мы предлагаем перечень инструментария апробированного в Забайкальском крае и успешно используемого педагогами начальной школы.

1. Материалы международного исследования образовательных достижений учащихся PISA, PIRSL.
2. Материалы проекта Министерства образования и науки Российской Федерации «Доработка, апробация и внедрение инструментария и процедур оценки качества НОО в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами», разработанные Центр оценки качества образования ИСМО РАО, под руководством Г.С. Ковалевой [140].
3. Методические рекомендации для проведения мониторинга метапредметных универсальных учебных действий, разработанных Битяновой М.Р., Меркуловой Т.В., Теплицкой А.Г.
4. Диагностика учебной деятельности Г.В. Репкиной, Е.В. Заика [172].
5. Комплексная проверочная работа авторы составители Баранова В.Ю., Демидова М.Ю., Ковалева Г.С.
6. Комплексная проверочная работа на основе единого текста, составители Чуракова Р.Г., Лаврова Н.М., Ямшинина С.Н.

Данный этап проектирования позволяет сориентировать педагогов на осуществление контрольно-оценочной деятельности в рамках проектируемой образовательной программы с использованием системы оценки, разработанной в образовательной организации. А также использовать для проверки достижения регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий диагностических работ разных авторов, а впоследствии разрабатывать собственные контрольно-измерительные материалы.

Подводя итог данной части исследования, следует сделать вывод, что научно-методическое сопровождение проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона осуществлялось через организацию работы по реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение». Результатом такой работы стало создание творческой группы, в состав которой вошли учителя начальной школы, методисты и преподаватели системы дополнительного профессионального образования, ученые,

авторы книг для чтения краеведческой направленности; организация и проведение ряда методических мероприятий, курсов повышения квалификации, консультаций и апробации образовательной программы.

В рамках научно-методического сопровождения осуществлялась апробация технологии проектирования метапредметного компонента содержания НОО на примере образовательной программы метапредметного характера, которая описательно представлена в данной части диссертационной работы, состоящей из четырех этапов (допредметный, предметный, технологический, контрольно-результативный). Каждый этап представлен в виде комплекса проектировочных шагов обеспеченных средствами проектирования (матрицами и таблицами) и обоснованием места фиксации продукта проектирования.

### **2.3. Организационно-методические аспекты проектирования метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона на примере курса «Забайкаловедение»**

В результате реализации аналитико-организационного этапа исследования нами было дано теоретическое обоснование сущности понятия «метапредметный компонент содержания начального общего образования», разработана и представлена технология проектирования метапредметного компонента содержания НОО. В данной части исследования представляются особенности проектирования метапредметного компонента содержания НОО в практике региональной системы образования на примере создания организационно-методических условий по проектированию учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера на уровне образовательной программы, учебного материала и учебного пособия.

В соответствии с логикой проектно-исследовательской деятельности данная работа осуществлялась на проектно-деятельностном и внедренческом этапах исследования.

*Проектно-деятельностный этап* проходил в 2011-2013 гг. На данном этапе реализовывались следующие задачи:

- доработка и корректировка концептуального видения учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» в соответствии с нормативными требованиями;
- осуществление научно-методического сопровождения проектирования метапредметного компонента содержания НОО на примере курса «Забайкаловедение»;
- проектирование образовательной программы «Забайкаловедение»;
- разработка программно-методического комплекса (рабочих тетрадей для учащихся);

В рамках прохождения курсовой подготовки, участия в проектно-аналитических сессиях организовывалась работа участников регионального проекта по разработке УМК «Забайкаловедение» на основе технологии проектирования, представленной в предыдущем параграфе. Рассмотрим проектную деятельность педагогов на данном этапе исследования.

Целью допредметного этапа проектирования стала разработка целевого раздела образовательной программы «Забайкаловедение». Для этого выстраивалась аналитико-проектировочная работа педагогов, в процессе которой рассматривались целевые установки федерального уровня (ФГОС НОО), концептуальные основы учебно-методических комплектов для начальной школы, региональная специфика. В проектных группах шло активное обсуждение документов и материалов, которые были зафиксированы в матрице №1 «Проектирование целевого раздела образовательной программы «Забайкаловедение» (приложение 11) в результате чего был сформулирован итоговый вариант цели и задач реализации образовательной программы «Забайкаловедение»:

Цель - содействие воспитанию патриотизма и экологической культуры юных забайкальцев, идентификации учащегося как гражданина России и жителя Забайкальского края, сохраняющего красоту забайкальской природы и культуру региона, уважающего людей, живущих рядом, имеющего начальные сведения о

фольклоре, природе и истории края, владеющего первоначальными умениями безопасности жизнедеятельности в условиях Забайкалья» [160, с.54].

Задачи:

- формировать у учащихся начальных классов представлений о народном творчестве, природе, истории и культуре родного края;
- воспитывать у младших школьников любовь и ответственное отношение к родной природе и людям, живущим на забайкальской земле, чувство гордости за свою малую Родину как части великой России;
- развивать у младших школьников эмоционально-чувственную сферу в процессе изучения фольклора, природы, истории и культуры края;
- расширить личный опыт взаимодействия младших школьников с природой и людьми и развить у них наблюдательность и познавательный интерес к социоприродному окружению школы;
- сформировать у учащихся первоначальную компетентность в вопросах сохранения окружающей среды и собственного здоровья, обеспечения безопасности жизнедеятельности, правильного поведения в природной и социальной среде;
- развить познавательную активность и самостоятельность в получении знаний об окружающем мире, личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;
- формировать информационную культуру при работе с разными источниками информации, ее отбору, систематизации и представлению;
- создать творческое содружество семьи и школы с включением семьи в единое воспитательное пространство школы [160, с.54-55].

Таким образом, организованная работа по проектированию целевого раздела образовательной программы проходила на основе анализа необходимых документов и материалов, представленных в матрице, после группового обсуждения и консультирования был получен итоговый вариант, который удовлетворил все требования.

Определение ценностных ориентиров содержания образовательной программы прошло на основе анализа заявленных базовых национальных ценностей, основных направлений духовно-нравственного развития и воспитания, определенных в федеральных документах, а также с учетом региональных условий (п. 2.2.). В результате такой работы был определен перечень ценностных ориентиров и их обоснование, которые могут быть развиты у учащихся в процессе изучения УМК «Забайкаловедение»:

1. Жизнь – общечеловеческая ценность, заключающаяся в признании жизни человека и живого в природе в целом как величайшей ценности.
2. Природа как общечеловеческая ценность основывается на ценности жизни, осознании себя разумной частью природы, ответственной за свои действия.
3. Человек как ценность базируется на ценности жизни и природы, человек рассматривается, с одной стороны, как часть природы, наделённой разумом, имеющая право на жизнь и здоровую окружающую среду, с другой стороны, как часть общества, права и обязанности которой закреплены в Конституции РФ.
4. Человечество – ценность, проявляющаяся в осознании себя как части мирового сообщества, содействующей сотрудничеству народов и уважению к многообразию их культур.
5. Семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода.
6. Патриотизм как ценность, включает любовь к России, к своему народу, к своей малой Родине и природе и служение Отечеству.
7. Гражданственность – ценность, связанная с развитием правового государства, соблюдение законов в обществе и правил экологически безопасного в природе и быту, осознанием себя гражданином страны.
8. Социальная солидарность – стремление человека творить добро, проявлять сострадание и милосердие, взаимопомощь, достоинство и справедливость.
9. Наука – это ценность научного познания, путь достижения истины, понимание сущности мироздания.

10. Труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость.

Следующим шагом стало проектирование планируемых результатов освоения образовательной программы. В рамках данного исследования значимым для нас является проектирование метапредметного результата, что и предлагается рассмотреть в качестве примера, хотя остальные результаты (личностный, предметный) разрабатывались в такой же логике.

Ориентируясь на требования к результатам, описанным в ФГОС, отмечается их четкое разграничение на два основных уровня усвоения «базовый» так называемый для всех учащихся, и «повышенный»- круг знаний и умений, которые освоят не все учащиеся. Поскольку метапредметный результат предполагает овладение определенными способами действия с усвоенными знаниями, овладения элементами учебной деятельности, а также соответствующими возрасту младшего школьника метаумениями, то градация этих результатов на базовый и повышенный уровень происходила с опорой на материалы примерной ООП НОО и ориентацией на фундаментальные образовательные объекты, выделенные для изучения в рамках конкретной образовательной программы.

В ходе работы педагогам предлагалось заполнить матрицу №2 «Проектирование метапредметного результата образовательной программы «Забайкаловедение» (приложение 12), на основе которой проходило обсуждение и сравнительный анализ, в результате чего педагоги выделили уровни освоения образовательной программы («у выпускника будут сформированы» и «выпускник получит возможность для формирования»), итоговый вариант планируемого метапредметного результата был зафиксирован в образовательной программе. Важно отметить, что в разработке данного раздела отражены основные идеи курса «Забайкаловедение», то есть его ориентация на метапредметность и региональное составляющее содержания образования. В качестве примера уместно представить результат проектной деятельности педагогов в части формирования познавательных УУД:

У выпускника будут сформированы умения:

- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием различных источников;
- осуществлять запись выборочной информации;
- строить сообщения в устной и письменной форме;
- основам смыслового восприятия познавательных текстов, выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов);
- осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков на примере явлений, живых и неживых тел природы Забайкальского края;
- проводить сравнение и классификацию явлений, живых и неживых тел природы Забайкальского края по заданным критериям;
- устанавливать причинно-следственные связи между деятельностью человека и его воздействием на природу Забайкалья;
- обобщать и систематизировать полученные знания о природе и истории родного края;
- устанавливать аналогии, ассоциации.

Выпускник получит возможность для формирования умения:

- осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек;
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;
- осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- преобразовывать, интерпретировать и оценивать текстовую информацию;
- осуществлять исследовательскую деятельность, участвовать в проектах, выполняемых в рамках урока или внеурочных занятий;
- составлять небольшие письменные рекомендации о правилах поведения в природе, дома и общественных местах (т.е. составлять руководство к действию).

Для достижения цели предметного этапа, которая заключалась в проектировании содержания учебного материала с определением возможной

деятельности учащихся, использовалась таблица №3(таблица 16), в процессе заполнения которой определялось содержание предмета, позволившее в дальнейшем распределить его на отдельные темы и спланировать деятельность учащихся. Рассмотрим вариант проектирования содержания учебного материала отобранного по принципу определения фундаментальных объектов окружающего мира с учетом готовности младшего школьника к их усвоению и возможности организации деятельности с этими объектами.

Таблица 16

**Таблица №3 «Проектирование содержания образовательной программы  
«Забайкаловедение» метапредметного характера**

<b>Наименование раздела</b>	<b>Элементы содержания раздела (фундаментальные объекты)</b>	<b>Количество часов</b>
Фольклор народов Забайкалья	Пословицы, поговорки, сказки, скороговорки, потешки, игры, загадки, легенды и предания народов Забайкалья	23
Основы безопасности жизнедеятельности	Безопасное поведение на улице, дома, в школе, с незнакомыми людьми. Правила дорожного движения.	10
Природное наследие Забайкалья	Сезонные изменения в природе края и связанные с этим природные явления (заморозки, снегопад, листопад, перелет птиц). Объекты природы: ягоды, грибы, растения, первоцветы, животные, птицы. Разнообразие животного и растительного мира Забайкалья. Охрана природы, правила поведения на природе.	34
Историческое и культурное наследия Забайкалья	Географическое положение края, символика Забайкальского края и его столица г. Чита. Города Забайкальского края. Семья и ее роль в обществе. Народы, населяющие край. История края.	34

На основе определения разделов программы и основных элементов содержания происходила их разбивка на отдельные темы. При составлении тематического планирования в соответствии с требованием ФГОС НОО давалась характеристика деятельности учащихся на предмет формирования универсальных учебных действий (метаумений) при работе с конкретным учебным материалом. В качестве образца рассмотрим, как проектировалась эта часть образовательной программы, но особое внимание следует уделить метапредметной составляющей, которая разрабатывалась с опорой на ранее спланированные метапредметные результаты (таблица 17).

Таблица №4 «Тематическое планирование учебного материала и деятельности учащихся по разделу «Фольклор народов Забайкалья»

№ урока	Тема учебного занятия	Планируемый результат (предметный)	Характеристика деятельности учащихся
<i>Раздел I. Фольклор народов Забайкалья (21ч.)</i>			
2	Потешки	Научаться определять определять жанр, выделять особенности. Читать по ролям, используя интонации, паузы, темп.	Формулировать учебную задачу. Строить план деятельности по изучению темы. Формулировать понятие «потешка» на основе значения слова. Устанавливать аналогии действия и текста потешки. Строить рассуждения об использовании потешек. Осуществлять поиск необходимой информации в заданиях и текстах. Проявлять активность при взаимодействии с родителями.
3	Считалки	Познакомится с понятием «считалка», считалки разных народов Забайкалья. Определять, для чего нужны считалки, использовать их при организации игры.	Организовывать взаимодействие в паре, группе. Распределять функции и роли при помощи считалки. Договариваться и приходиться к общему решению в совместной деятельности.
4	Сговорки	Познакомится с понятием «сговорка». Научаться определять особенности построения сговорки.	Самостоятельно формулировать познавательную цель. Формулировать понятие «сговорка». Использовать сговорки при определении состава команд. Находить необходимую информацию в тексте, словаре. Проводить анализ и сравнение предложенных сговорок. Оценивать свою работу.
5	Игры	Закрепят умение использовать считалки и сговорки в игре.	Определять общую цель и правила игры. Осуществлять взаимный контроль в процессе игры. Вести правильный диалог. Проявлять активность в игровой деятельности. Использовать имеющиеся знания (информацию) при выполнении правил игры. Находить компромиссные решения спорных вопросов. Находить значение слов в словаре.
6	Побасенки	Познакомится с понятием «побасенка». Научаться выразительно читать побасенки по ролям, используя интонации, паузы, темп.	Планировать свои действия при работе в паре, при чтении по цепочке. Проводить анализ информации и на ее основе формулировать понятие «побасенка». Интерпретировать информацию в виде рисунка. Проявлять активность при взаимодействии с родителями. Осуществлять поиск необходимой информации.
7-9	Пословицы	Познакомится с пословицами народов Забайкальского края. Научаться понимать смысл пословиц и их использование в речи.	Классифицировать пословицы по тематическим группам и предложенному основанию (русские, бурятские, эвенкийские пословицы). Работать по предложенному плану. Осуществлять самоконтроль выполнения плана. Выбирать пословицу, отражающую главную мысль произведения. Находить информацию в Интернет. Формулировать вывод на основе выполненной работы. Оценивать свою деятельность.
10-	Поговорки	Научаться понимать роль поговорок в речи	Классифицировать поговорки по тематическим группам. Определять основания

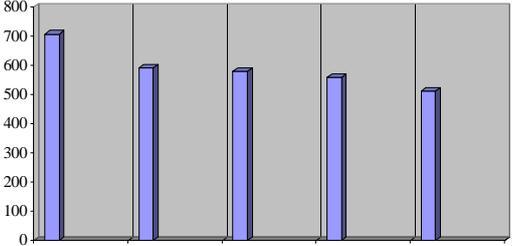
11	ки	человека. Определять смысл поговорок.	для классификации. Определять значение слова, используя словарь. Интерпретировать информацию в виде рисунка. Устанавливать причинно-следственные связи при построении пословиц. Делать собственный вывод на основе изученного материала.
12	Проверь себя	Научаться использовать полученные знания и умения при выполнении практикоориентированных заданий.	Планировать деятельность по выполнению проверочных заданий. Выбирать необходимые действия по выполнению заданий. Проводить самоконтроль во выполнении действий.
13-16	Загадки	Научаться определять характерные особенности построения загадки. Составлять эвенкийские, бурятские, русские загадки, учитывая особенности их построения.	Соотносить иллюстрации с соответствующим фрагментом текста. Устанавливать последовательность действий при составлении загадки. Осуществлять поиск необходимой информации. Интерпретировать информацию в виде рисунка. Формулировать собственное мнение и доказывать свою позицию.
17-19	Сказки	Научаться читать текст с интонационным выделением знаков препинания. Ориентироваться в нравственном содержании и смысле, как собственных поступков, так и поступков окружающих людей. Доказывать единство нравственных ценностей разных народов на основе прочитанных сказок. Инсценировать сказку, передавая особенности героев, используя различные выразительные средства (тон, интонацию, мимику, жесты).	Осуществлять смысловое чтение, выбирать вид чтения в зависимости от цели. Извлекать информацию, данную в явном виде. Работать по предложенному плану при составлении своей сказки. Анализировать идейный замысел сказок разных народов Забайкалья. Формулировать собственный вывод на основе прочитанного. Давать объективную оценку чужой деятельности и своей.
20-21	Легенды и предания	Познакомятся с понятием «легенда», «придание». Читать текст с интонационным выделением знаков препинания. Научаться создавать свой текст (акrostих).	Извлекать информацию, данную в явном виде. Планировать совместную деятельность. Договариваться и приходиться к общему решению в совместной деятельности. Осуществлять поиск необходимой информации. Представлять найденную информацию в письменной и устной форме.
22-23	Работа над проектом	Научаться работе в рамках проектной деятельности по теме «Национальные костюмы народов Забайкалья», «Жилища народов Забайкалья».	Формулировать учебную задачу в виде цели выполнения проекта. Использовать алгоритм работы над проектом. Распределять функционал по выполнению проекта. Договариваться и приходиться к общему решению в совместной деятельности. Осуществлять контроль в выполнении плана работы. Участвовать в разработке критериев оценивания работы. Осуществлять сбор необходимой информации, ее обработку и интерпретацию (рисунок, схема, поделка). Оказывать помощь в выполнении проекта. Адекватно оценивать свою работу и работу других участников проекта. Оценивать результат работы в соответствии с критериями.

Далее приведем пример определения видов заданий, которые стали доминирующими в данном учебном курсе на примере рабочей тетради для 2 и 4 класса. По сути своей данная работа является наложением содержания раздела и предполагаемой деятельности учащихся по достижению метапредметного результата. Соответственно отбор видов заданий при работе с конкретным учебным материалом происходит после подбора текстов, иллюстраций и другого учебного материала. В качестве примера покажем, как прослеживается цепочка взаимосвязи на уровне: содержание - планируемая деятельность – виды заданий (таблица 18).

Таблица 18

### Определение видов заданий

Тема учебного занятия	Учебный материал	Планируемая деятельность учащихся	Виды заданий								
2 класс Сговорки	Текст М. Булатова Тексты сговорок.	Самостоятельно формулировать познавательную цель. Формулировать понятие «сговорка». Использовать сговорки при определении состава команд. Находить необходимую информацию в тексте, словаре. Проводить анализ и сравнение предложенных сговорок. Оценивать свою работу.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определи: чему научишься, что узнаешь по теме урока;</li> <li>-используй рабочую тетрадь, учитывая условные обозначения;</li> <li>- проведи сравнение значения слов сговор, сговориться;</li> <li>- дай свое определение слову «сговорка»;</li> <li>- прочитай текст с необходимой интонацией;</li> <li>- сравни составленную тобой сговорку с образцом;</li> <li>- найди необходимую информацию в словаре о значении слов «бравый», «хрушкая»;</li> <li>- используя скороговорки, распределитесь на команды;</li> <li>- оцените работу.</li> </ul>								
4 класс Забайкальский край на карте	Статьи из Энциклопедии Забайкалья «Реки Забайкалья»	Преобразовывать извлечённую информацию в соответствии с заданием и представлять её в виде письменного и устного высказывания. Извлекать необходимую информацию из текста и преобразовывать её в таблицу и диаграмму. Понимать информацию, представленную разными способами: в виде таблицы и диаграммы. Находить на	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прочитай статью «Реки Забайкалья»;</li> <li>- заполни таблицу, используя полученную информацию</li> </ul> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Название рек</th> <th>Протяжённость</th> <th>Время замерзания</th> <th>Время вскрытия</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>- используя данные таблицы, заполни диаграмму, где в порядке убывания длин рек подпиши их названия (под столбцом) и протяжённость (на столбце);</li> </ul>	Название рек	Протяжённость	Время замерзания	Время вскрытия				
Название рек	Протяжённость	Время замерзания	Время вскрытия								

		<p>физической карте объекты природы по заданию учителя и определять их названия. Выразить собственное мнение, аргументировать его при работе в паре.</p>	 <p>- поработай в паре с одноклассником. Найдите эти реки на физической карте Забайкальского края; -назови реки, которые протекают в местности, где ты живешь.</p>
--	--	--	--

Обобщая данный этап проектно-исследовательской работы надо отметить, что участники прошли путь от замысла образовательной программы до его создания. Во-первых, было обосновано концептуальное видение учебного курса и определено, какие фундаментальные объекты окружающего мира составят его основу, что в результате помогут сформировать у младшего школьника метазнания.

Во-вторых, были установлены виды деятельности учащихся, стоящие за рамкой содержания, но ориентированные на метапредметную составляющую и по нашему определению являющиеся метаумениями. В-третьих, было спроектировано содержание курса в качестве некой рамки, внутри которой разворачивалось его тематическое разбиение данного в виде учебного материала, основанное на учете региональной специфики. В – четвертых, отбирались виды заданий, которые соответствовали организации планируемой учебной деятельности учащихся по достижению метапредметного результата.

Так, на проектно-деятельностном этапе была разработана образовательная программа «Забайкаловедение», подобраны учебные материалы, названные нами фундаментальными образовательными объектами региональной направленности, и созданы учебные пособия, ставшие основными компонентами учебно-методического комплекса (рабочие тетради для 2,3, 4 классов) [57, 58].

Следует отметить, что особенностью учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» является метапредметный характер, т.к. отражает цели и задачи обучения младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС НОО,

особо в части метапредметности. Концептуальная часть образовательной программы построена с учетом структурно-функциональной характеристики метапредметного компонента содержания НОО, описанного в 1 главе п. 1.1, 1.2. данного исследования, и включает базовые национальные ценности, фундаментальные объекты образовательных областей, универсальные способы деятельности и мышления. Изложенное предметное содержание составлено с учетом принципа фундаментальности и содержит набор образовательных объектов в виде системы понятий, явлений, проблем обобщенного характера с учетом возможности их изучения в начальной школе (фольклор, природа, общество, история). Учебный материал носит краеведческую направленность, что способствует реализации основных задач образования современных школьников. Учащиеся в процессе обучения удерживают в поле зрения несколько образовательных объектов из разных предметных областей, которые формируют в конечном итоге у ребенка полную картину мира. Изучение учебного материала происходит разными метаспособами и связано с решением познавательных задач, что позволяет «перемещать акцент на процесс осуществления познавательной деятельности, способствующей развитию личности с учетом имеющихся у нее ценностей, смыслов, значений, характерного для нее опыта восприятия мира вещей и людей, опыта творчества на основе уже накопленных индивидуальных способов познания» [150, с.163], в целом формировать у младших школьников метазнания и метаумения в результате освоения учебной деятельности и достигать метапредметный результат. Это подтверждается словами О. Е. Лебедева о том, что «метапредметные образовательные программы реализуют общие цели образования при взаимодействии различных предметов ... идея разработать надпредметные(метапредметные) программы как программы достижения конкретных метапредметных результатов. Такие программы могут быть рассчитаны на отдельную ступень школьного образования и даже на меньший период времени. Общий подход к разработке программ заключается в том, что каждая из них представляет собой программу обучения школьников решению

актуальной для них проблемы или освоения значимых для них умений» [105, с. 11].

*Внедренческий этап* проходил 2013-2014 гг. На данном этапе реализовывались задачи связанные с апробацией УМК «Забайкаловедение», корректировкой, внесением необходимых изменений, утверждения УМК на региональном уровне и включение его в учебные планы образовательных организаций края.

Апробация УМК «Забайкаловедение» велась в учреждениях, в которых работали педагоги-исследователи. Была организована обратная связь для корректировки учебного материала, создания методических рекомендаций и авторских разработок, которые впоследствии представлялись на итоговом Форуме по реализации проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» и сборнике материалов апробации и введения учебно-методического комплекса метапредметного характера [75]. Также образовательная программа и учебные пособия представлялась на выездном пленуме Байкальского отделения научного Совета по экологическому образованию при президиуме РАО «Экологическое образование в новой школе: ФГОС и концепция общего экологического образования в интересах устойчивого развития», на заседании Краевого научно-экспертного совета при Министерстве образования, науки и молодежной политики Забайкальского края, заседании регионального учебно-методического объединения педагогов. Получили высокую экспертную оценку со стороны ученого сообщества Забайкальского края и педагогов школ. Важным стало мнение, что учебно-методический комплекс соответствует требованиям ФГОС в части формирования метапредметного результата у учащихся начальной школы. Имеет характер метапредметной дисциплины т.к. через интеграцию материала из различных предметных областей (литературное чтение, история, природоведение, обществознание, безопасность жизнедеятельности) определено содержание, которое близко и понятно ученику начальной школы т.к. является его непосредственным окружением. Самым важным является освоение учеником

метаспособов работы с данным материалом, что и становится основой для развития универсальных учебных действий.

На *рефлексивном этапе*(2014-2015гг.) был проведен анализ изменений профессиональной компетентности педагогов – участников регионального проекта и результаты показали:

- повышение квалификационной категории педагогов: высшая категория – 15 чел. (больше на 10 чел); первая категория – 16 чел.;
- участие и победа в конкурсах разного уровня: 5 учителей стали победителями ПНП «Образование» и Всероссийского конкурса на денежное поощрение лучших учителей России, 2 педагога стали победителями конкурса на денежное поощрение лучших учителей Забайкальского края;
- все участники регионального проекта награждены Почетными грамотами Министерства образования, науки и молодежной политики Забайкальского края за активное участие в обновлении содержания НОО и создания УМК «Забайкаловедение» метапредметного характера [72].

По решению коллегии Министерства образования, науки и молодёжной политики Забайкальского края рекомендовано введение самостоятельного учебного предмета интегрированного курса «Забайкаловедение» на ступени НОО с целью формирования у учащихся начальной школы знаний об окружающем мире, воспитании патриотических чувств, расширении кругозора, развитии их интеллектуального и творческого потенциала, формирования универсальных способов действия. В 2013 г. курс «Забайкаловедение» введен в региональный учебный план как обязательный на ступени НОО (приказ №469 от 19 марта 2013г. «О внесении изменений в региональный учебный план 2004 года»). С момента введения ФГОС НОО образовательная программа рекомендуется к использованию в учебном плане начальной ступени образовательной организации в части, формируемой участниками образовательного процесса или как курс внеурочной деятельности.

В программу курсов повышения квалификации учителей начальных классов включен модуль «Проектирование метапредметного компонента содержания

НОО» в рамках которого была апробирована технология проектирования образовательной программы метапредметного характера (приложение 13). Результаты данной работы были описаны автором и представлены в научных сборниках и журналах.

Также, на данном этапе проводилось повторное исследование готовности педагогов – участников регионального проекта к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и реализации требований ФГОС НОО (инструментарий и критерии описаны в п.2.1.).

Результаты исследования мотивационной готовности на заключительном этапе показали несколько другую картину (низкий уровень – 2%, средний – 14%, достаточный – 48%, высокий – 35%)(рис.1).

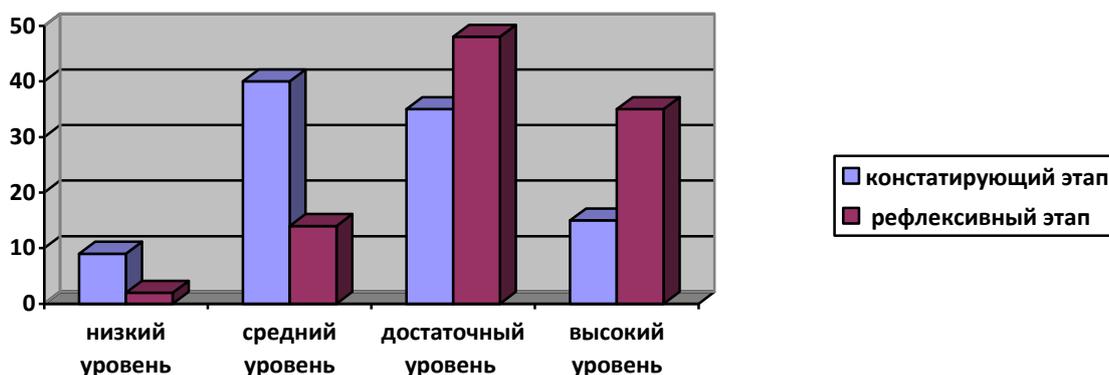


Рис.1. Динамика изменения мотивационной готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и реализации требований ФГОС НОО

Увеличилось количество учителей, показавших высокий уровень, увеличение составило 20%, также наблюдается увеличение достаточного уровня на 12%. Среди учителей уменьшилось количество среднего уровня на 25%, низкого уровня на 7%. Средний уровень положительной динамики по мотивационному критерию составил 16%.

Результаты заключительного этапа показали положительную динамику изменений по когнитивному критерию (высокий – 48%, достаточный – 35%, средний – 14%, низкий – 2%) (рис. 2)

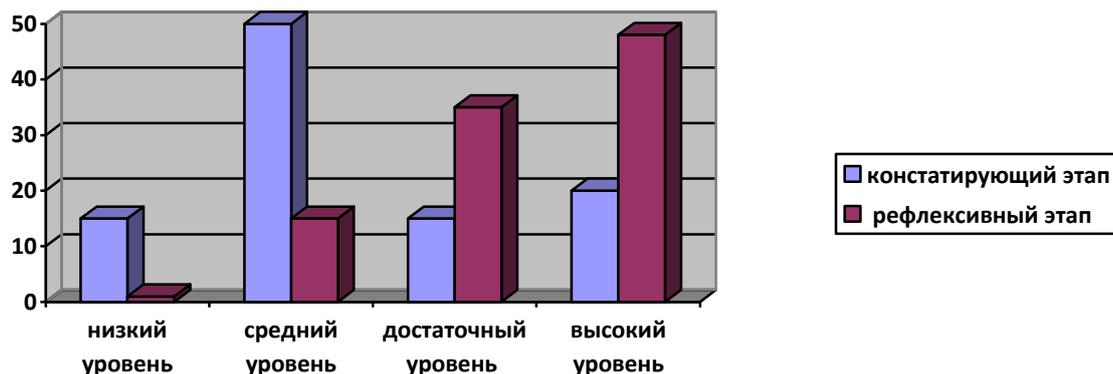


Рис.2. Динамика изменения когнитивной готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и реализации требований ФГОС НОО

В сравнительном анализе просматривается значительная положительная динамика высокого уровня – на 28%, достаточного на 20%, уменьшения среднего уровня на 35%, а низкого на 14%. Среднее значение положительной динамики по данному критерию составил 24,2%.

Анкетирования педагогов на заключительном этапе показали следующие данные технологического критерия: высокий - 40%, достаточный – 53%, средний – 5%, низкий – 2% (рис. 3).

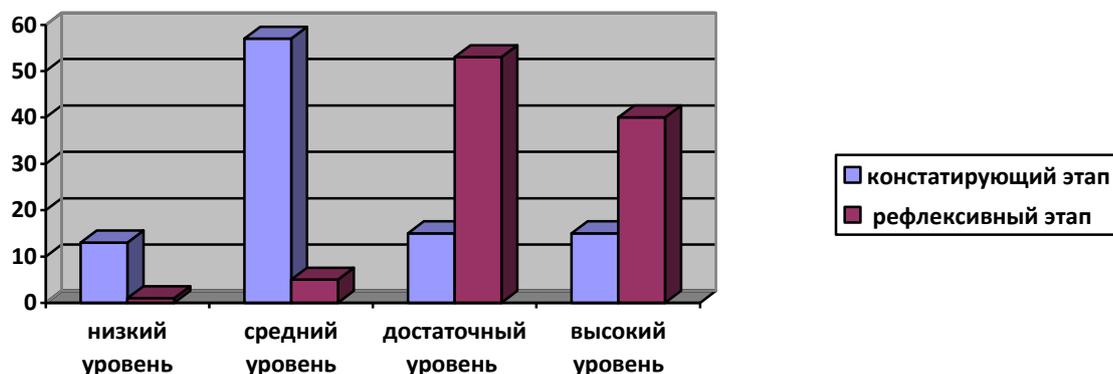


Рис.3. Динамика изменения технологической готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и реализации требований ФГОС НОО

Увеличение количества педагогов, продемонстрировавших высокий уровень, составил 25%, достаточного уровня – 38%. Уменьшение количества педагогов показавших средний уровень произошло на 52%, низкий уровень на 11%. Среднее значение положительной динамики технологического критерия равен 31,5%.

Заключительное анкетирование показало значение высокого уровня - 45%, достаточного – 32%, среднего – 23%, низкого – 0%. Анализ количественных результатов по данному критерию показал положительную динамику высокого уровня на 18%, достаточного уровня на 14%. Уменьшение среднего показателя на 16%, низкого показателя на 16%. Среднее значение положительной динамики рефлексивного критерия составил 16% (рис.4)

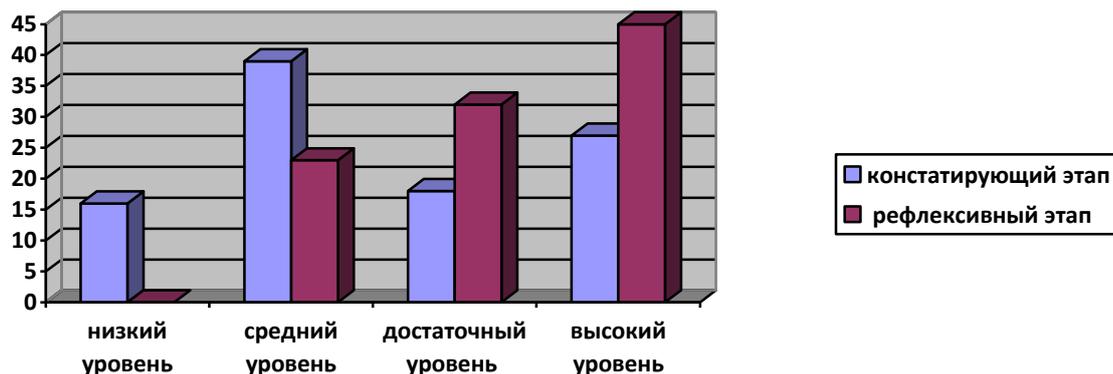


Рис.4. Динамика изменения рефлексивной готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и реализации требований ФГОС НОО

Динамика изменений готовности педагогов к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и выполнению требований ФГОС просматривается в таблице, где этап К – констатирующий этап, R - рефлексивный (таблица 19).

Таблица 19

**Сравнительные результаты исследования уровня готовности педагогов участников, регионального проекта**

Критерии	Уровни готовности (чел.)							
	низкий уровень (интуитивный)		средний уровень (репродуктивный)		достаточный уровень (поисковый)		высокий уровень (творческий)	
	К	R	К	R	К	R	К	R
мотивационный	8	2	34	12	30	41	13	30
когнитивный	12	2	43	12	12	30	18	41
технологический	11	2	50	4	12	45	12	34
рефлексивный	14	0	32	20	16	27	23	38

Данные исследования готовности педагогов на рефлексивном этапе позволили сопоставить результаты, которые констатируют положительную динамику по каждому критерию. Среднее значение положительной динамики по критериям представлено в диаграмме (рис.5).



Рис. 5. Среднее значение положительной динамики по критериям исследования готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и выполнению требований ФГОС

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что научно-методическое сопровождение разработки и апробации УМК «Забайкаловедение» на основе технологии проектирования в рамках создания организационно-методических условий способствуют профессиональному развитию педагогов.

Результаты исследования на констатирующем и рефлексивном этапе математически обрабатывались при помощи критерия  $\chi^2$  (хи-квадрат) Пирсона для определения статистической значимости различий по четырем критериям готовности к проектированию метапредметного компонента содержания начального общего образования и выполнению требований ФГОС на начало и конец исследования. Для проверки в качестве основной гипотезы ( $H_0$ ) принято положение о том, что полученные данные неразличимы в начале и конце исследования. В качестве альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) – данные имеют достоверные различия в уровнях готовности к проектированию в начале и конце исследования.

Критическое значение параметра  $\chi^2 = 7,8$  при степени свободы  $v=4-1=3$  и уровня значимости 0,05. Конечные значения критерия  $\chi^2$  представлены в таблице 20.

Таблица 20

**Конечные значения критерия  $\chi^2$  Пирсона**

<b>Критерии</b>	<b><math>\chi^2</math> на начало исследования</b>	<b><math>\chi^2</math> на конец исследования</b>
Мотивационный	8,5	14,6
Когнитивный	17,7	31,3
Технологический	24,6	32,3
Рефлексивный	14,1	24,4

Из таблицы видно, что по всем критериям значение  $\chi^2_{\text{эмп.}}$  больше критического ( $\chi^2_{\text{кр.}} < \chi^2_{\text{эмп.}}$ ), расхождения между распределением, полученным в ходе исследования статистически достоверны, что подтверждает альтернативную гипотезу ( $H_1$ ). При этом отмечается, что выбор педагогами ответов при проведении исследования не был случайным (приложение 14).

В целом статистические расчеты позволяют сделать вывод о подтверждении гипотезы и достижении цели исследования, а соответственно дают возможность обосновать показатели эффективности проектирования метапредметного компонента содержания НОО для региональной системы образования.

Во-первых, в Забайкальском крае разработан, апробирован и представлен учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» метапредметного характера на уровне образовательной программы, учебного материала и учебного пособия (книги для чтения младших школьников, рабочие тетради для учащихся 2-4 классов) [57, 58], во-вторых, учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» включен в часть учебного плана, формируемую участниками образовательного процесса практически во всех школах региона, в-третьих, апробирована технология проектирования метапредметного компонента содержания НОО, что впоследствии позволило выстроить систему, обеспечивающую повышение квалификации педагогов в рамках курсовой подготовки.

### **Выводы по второй главе**

Во второй главе исследования были представлены результаты изучения актуального состояния региональной практики начального общего образования на предмет готовности к проектированию метапредметного компонента содержания НОО и выполнению требований ФГОС, обоснование и технологическое представление организационно-методических аспектов его проектирования в условиях региона, что позволило сделать следующие выводы:

1. Актуальное состояние практики НОО в Забайкальском крае на констатирующем этапе исследования показало недостаточную готовность педагогов начальной школы к проектированию метапредметной составляющей современного образования и в целом к реализации требований нового стандарта. Именно метапредметный результат вызвал наибольшее непонимание среди учительства на теоретическом, а в дальнейшем и практическом уровне, что было подтверждено исследованиями, которые проводились с целью получения объективной информации и дали основания для создания организационно-методических условий.

2. Научно-методическое сопровождение проектирования метапредметного компонента содержания НОО проводилась в рамках регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края» включала пять этапов: констатирующий, аналитико-организационный, проектно-деятельностный, внедренческий, рефлексивный. Каждый этап имел собственные цели, задачи, виды деятельности научно-методического сопровождения, а также временные рамки. Данная работа позволила апробировать теоретические положения, раскрывающие сущность и структурно-функциональные характеристики метапредметного компонента содержания НОО.

3. Одним из необходимых условий организации научно - методического сопровождения проектирования метапредметного компонента содержания НОО стало технологическое обеспечение данного процесса, в качестве чего выступает

разработанная технология. В рамках заявленной технологии предусматриваются основные этапы (допредметный, предметный, технологический, контрольно-результативный), внутри каждого описаны шаги в виде действий педагогов по разработке метапредметного компонента на уровне образовательной программы, учебного материала и учебного пособия. Апробация данной технологии позволила разработать учебно-методический комплекс «Забайкаловедение», основанный на региональной специфике и имеющий метапредметный характер, повысить профессиональную компетенцию педагогов участников регионального проекта в целом и в частности в освоении ими проектировочных навыков.

4. Анализ, сопоставление и статистическая обработка результатов на констатирующем и рефлексивном этапе выявили, что специально созданные условия для проектирования метапредметного компонента содержания НОО позволили достичь следующих эффектов в региональной системе образования:

- разработку, апробацию и введение учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера и включения его в учебные планы образовательных организаций Забайкальского края;
- наличие системы, обеспечивающей повышение квалификации педагогов в вопросах проектирования метапредметного компонента содержания НОО;
- положительную динамику роста профессиональной готовности учителей начальных классов в проектировании метапредметного компонента содержания НОО.

Таким образом, в ходе проектно-исследовательской работы была обоснована актуальность проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона, создан комплекс организованно-методических условий, состоящий из научно-методического сопровождения и технологического обеспечения процесса проектирования УМК «Забайкаловедение», что показало эффективные изменения в региональной системе образования.

## Заключение

Инновационные изменения в Российском образовании за последние несколько лет в большинстве своем связаны с введением нового стандарта (ФГОС), ориентированного на достижение принципиально нового результата. В целом изменения затронули многие компоненты педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий и средств обучения. В понятийное поле вошли такие термины, как «метапредметность», «метапредметный результат», «универсальные учебные действия», «метаспособы», «метаумения» и др. Поэтому актуальным стал вопрос рассмотрения метапредметной составляющей образования как одного из компонентов его содержания, ориентированного на целенаправленное формирование у учащихся системы общих умений универсального характера.

Как показала практика освоения и реализации стандарта на уровне начальной школы, одними из наиболее проблемных для педагогов стали вопросы формирования у учащихся универсальных учебных действий, а соответственно достижения метапредметного результата. Учитывая тенденции развития теории и практики НОО, актуализирующие роль метапредметного компонента содержания НОО, стало значимым его обоснование на теоретическом и практическом уровне.

В результате изучения теоретических аспектов исследования была раскрыта степень разработанности проблемы и определено, что вопросы метапредметности в образовании остаются мало изученными. Такой вывод был сделан на основе научного обоснования и выделения сущностных характеристик таких понятий и феноменов, как «образование», «содержание образования», «метапредметный компонент содержания образования», «метадеятельность», «метаумение», «метаспособы», «метазнания».

Целостному рассмотрению вопросов метапредметности в образовании способствовало обращение к методологии аксиологического и системно-деятельностного подходов, положенных в основу исследования.

Анализ классического представления и современного видения ученых в определении понятия «содержание образования» и принципов его отбора позволил

выработать позицию о включении в него системы педагогических средств, направленных на трансляцию целостного социокультурного опыта, на развитие личностных качеств обучающегося, отвечающих ценностям культуры и общества; на отбор содержания образования и выделения метапредметной составляющей с опорой на принцип фундаментальности.

В целом фундаментальность рассматривается как освоение базовых ценностей, достижение результатов современного образования и формирования у обучающихся универсальных способов деятельности. Такой подход позволил рассмотреть метапредметность в образовании, учитывая неоднозначность взглядов на ее определение, и обосновать общие характеристики, включающие три составляющие:

1. Выделение и интеграция фундаментальных объектов образовательных областей, благодаря которым происходит конструирование системы метазнаний как «узловых точек» основных образовательных областей, которые могут быть объединены в метапредмет.

2. Деятельность обучающегося – способы (метаспособы) мышления на теоретическом, критическом, творческом или образном уровне с интеграцией регулятивных и информационных умений. Присвоенные метаспособы для обучающегося становятся метаумениями, носящими универсальный характер по отношению к содержанию образования.

3. Достижение обучающихся – метапредметный результат, интегрирующий в себе интериоризированные способы деятельности и присвоенные личностью ценности, нормы, опыт культуры, воспроизводимые в системе социальных отношений.

На основе характеристики метапредметности в образовании была конкретизирована трактовка понятия «метапредметный компонент содержания образования», которая понимается как совокупность фундаментальных объектов образовательных областей, включая базовые ценности культуры, научные идеи, принципы, знания, способы мышления и деятельности, отличающиеся фундаментальностью, универсальностью, интегрированностью, результатом

освоения которых становятся личностно присвоенные базовые ценности, метазнания, метаумения. Конкретизация понятия позволила раскрыть структурно-функциональные составляющие данного компонента:

1. Базовые национальные ценности как аксиологические основания самоопределения личности в системе социокультурных отношений.
2. Фундаментальные образовательные объекты, отражающие культурно-исторический опыт человечества, определяющие формирование целостной научной картины мира и выступающие объектами учебного познания.
3. Совокупность универсальных способов деятельности – метаспособов, в результате организованной метадеятельности обучающегося, становящихся метаумениями.

Вариантом выделения метапредметного компонента содержания образования является курс метапредметного характера или в чистом виде метапредмет.

Обоснование структурно-функциональной характеристики метапредметного компонента содержания НОО было сделано на основе анализа историко-педагогической динамики развития целей, ценностных приоритетов начальной школы, отбора содержания, включая метапредметную составляющую. Анализ документов и материалов государственного уровня зафиксировал, что целью современного образования, в том числе и начального общего, стало развитие личности ребенка, на основе которой происходит переход от усвоения знаний к формированию ключевых компетенций. В государственных документах (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО) эта цель формулируется как овладения учащимися универсальных учебных действий, основными навыками учебной деятельности, теоретическим мышлением и основами работы с информацией.

Немаловажным аспектом выделения и проектирования метапредметного компонента содержания НОО являются предпосылки, возникшие под влиянием внешних и внутренних факторов, связанные с внедрением в начальную школу идей развивающего обучения, системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов. Следствием этого на ступени начального общего

образования закрепились позиции, связанные с освоением учащимися компонентов учебной деятельности, субъектной позиции ученика, определения метапредметного результата как одного из приоритетных, создание условий для духовно-нравственного развития и воспитания учащихся на основе ценностных ориентиров.

Исходя из теоретического обоснования метапредметного компонента образования, его структурно-функциональной характеристики, ценностно-целевых ориентиров начального общего образования нами было дано определение понятию «метапредметный компонент содержания начального общего образования». По нашему мнению – это педагогически адаптированный с учетом возрастных характеристик младшего школьного возраста социокультурный опыт, являющийся частью предметных образовательных областей и организационно-содержательных форм учебной деятельности учащихся и включающий базовые национальные ценности, фундаментальные объекты образовательных областей, универсальные способы деятельности и мышления.

Раскрывая сущность и особенности проектирования метапредметного компонента содержания НОО в условиях региона, рассматривался аспект развития регионального компонента в содержании образования, что позволило дать современную интерпретацию вопроса регионализации содержания образования, основой чего является непохожесть природной, экономической и социокультурной сфер регионов, права на собственные образовательные традиции. Это дало возможность подкрепить выводы о значимости учета региональной специфики при выборе фундаментальных образовательных объектов и эффективности организации процесса изучения младшими школьниками объектов природы, культуры, истории родного края, направленного на освоение универсальных способов действия с ними (метаспособов).

Обоснование значимости педагогического проектирования в современной практике как процесса построения содержания образования, в рамках данного исследования рассматривалось через систему уровней с учетом логики построения процесса образования (уровень общего теоретического представления, уровень

учебного предмета, уровень учебного материала) и с учетом специфики и назначения метапредметного компонента содержания в системе начального общего образования. Наряду с этим, педагогическое проектирование рассматривалось как одно из условий роста профессиональной компетентности учителя.

Результаты исследования актуального состояния начального общего образования на уровне готовности к проектированию метапредметного компонента содержания образования и выполнения требований ФГОС показали, что наибольшие трудности педагоги испытывают в вопросах теоретического освоения требований стандарта, в понимании и принятии нового содержания начального общего образования, связанного с метапредметной составляющей и освоению рефлексивных и проектировочных умений. Это позволило сформулировать гипотезу исследования и обосновать необходимость создания комплекса организационно-методических условий. В рамках исследования такими условиями стало научно-методическое и технологическое обеспечение процесса проектирования метапредметного компонента содержания НОО. Данная деятельность автором исследования осуществлялась в рамках научно-методического сопровождения и непосредственного участия в реализации регионального проекта «Апробация и введение регионального учебно-методического комплекса образовательной программы интегрированного курса «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных школ Забайкальского края».

Научно-методическое сопровождение рассматривалось, во-первых, как мотивационный и ресурсный механизм поддержки инновационной деятельности педагогов в рамках реализации регионального проекта, во-вторых, как эффективное средство профессионального развития участников процесса реализации регионального проекта, в-третьих, как условия для получения продукта в виде учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» для учащихся 2-4 классов метапредметного характера. Основой научно-методического сопровождения стала обоснованная с точки зрения теоретических, понятийных, структурных и процессуальных характеристик технология проектирования,

состоящая из четырех этапов, каждый из которых детализируется описанием шагов, средств проектирования (матриц, таблиц) и местом фиксации продукта проектировочной деятельности.

Обобщение результатов исследовательской работы позволили проанализировать эффективность реализованного комплекса организационно-методических условий по проектированию метапредметного компонента содержания НОО, которые стали значимыми для региональной системы образования и заключались в следующих показателях:

- разработка, апробация и введение учебно-методического комплекса «Забайкаловедение» метапредметного характера и включение его в учебные планы образовательных организаций Забайкальского края;
- наличие системы, обеспечивающей повышение квалификации педагогов в вопросах проектирования метапредметного компонента содержания НОО;
- положительная динамика роста профессиональной готовности учителей начальных классов в проектировании метапредметного компонента содержания НОО.

Таким образом, вышеизложенное свидетельствует о том, что:

- поставленные в исследовании цель и задачи выполнены;
- доказаны положения гипотезы исследования, вносящие вклад в расширение представлений о сущности метапредметного компонента содержания НОО и организационно-методических условиях его проектирования в условиях региона;
- применительно к проблематике диссертационного исследования результативно использована технология проектирования метапредметного компонента содержания НОО, позволившая создать учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» метапредметного характера, включающий образовательную программу, учебные пособия, рабочие тетради для учащихся;
- технологически разработан и внедрен модуль программы дополнительного профессионального образования «Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования»;

– определена результативность проектно-исследовательской работы по апробации и введению учебно-методический комплекс «Забайкаловедение» метапредметного характера на ступени начального общего образования в образовательных организациях Забайкальского края.

Перечисленные положения диссертационного исследования могут быть использованы при разработке различных аспектов проблемы модернизации содержания и технологий начального общего образования, реализации ФГОС НОО, проектирования образовательных программ, имеют практическую значимость и могут представлять интерес для широкого круга специалистов и ученых.

### Список литературы

1. Абасов, З.А. Проектирование инноваций в структуре педагогической деятельности/ З. А. Абасов //Высш. образование в России.– 2004. – № 6. – С. 11.
2. Агапов, Ю.В. Метапредметное содержание образования и формирование новой образовательной культуры/ Ю.В. Агапов// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2013. – №16(159) – С.113-120.
3. Аксенова, Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов/Н.И. Аксенова//Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заочн. научн. конф.: под ред. Г.Д. Ахметовой. – СПб.: Реноме, 2012. – 244 с.
4. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике/Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 1995. – 496 с.
5. Амонашвили, Ш.А. Школа жизни/Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. дом Ш.Амонашвили, 2000. – 141 с.
6. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление/ С.Ф. Анисимов.– М.: Мысль, 1998. – 253 с.
7. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования/А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина//Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С.16-24.
8. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека/А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2007. – 528 с.
9. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования/А.Г.Асмолов. – М.: ФГАГУ ФИРО, 2011. – 73 с.
10. Асмолов, А.Г. Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире/А.Г. Асмолов; ред.-сост. Н.А. Пастернак. – М.: Федеральный институт развития образования, 2012. – 48 с.
11. Ахметова, М.Н. Метапредметная ситуация: восхождение к своему «Я» и «Миру»/ М.Н. Ахметова. – Казань: Бук, 2015. – 130 с.
12. Ахметова, М.Н. Метаобразы и метадействия в обучении: проблемы, гипотезы, решения/ М.Н. Ахметова. – Казань: Бук, 2014. – 164 с.
13. Ахметова, М.Н. Педагогическое проектирование в профессиональной подготовке/М.Н.Ахметова. – Новосибирск: Наука, 2005. – 308 с.
14. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе/Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
15. Балашова, А.И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий/А.И. Балашова, И.А. Ермолаева, А.Ф. Потылицына// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009, – №5. – С.69-73
16. Беляева, Л.А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности/Л.А. Беляева.– Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1993. – 118 с.

17. Беспалько, В.П. Стандартизация образования: основные идеи и понятия/ В.П. Беспалько//Педагогика. – 1993. – № 5. – С.16-24.
18. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – С.190.
19. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций/Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
20. Блинов, В.М. Эффективность обучения (Методический анализ определения этой категории в дидактике)/В.М. Блинов. – М.: Педагогика, 1976. – 191 с.
21. Богоявленская, Д.Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества/ Д.Б. Богоявленская// Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 28-36.
22. Болтаева, Г. С. Возможности реализации метапредметного подхода в начальной школе/Г.С. Болтаева // Молодой ученый. – 2013.– №12. – С.406-409.
23. Бордовская, Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов/Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Издательство " Питер",2000. – 304 с.
24. Брысина, Т.Н. Сетевой принцип организации социума, науки, образования/Т.Н. Брысина//Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С.37-38.
25. Буданова, О.В. Программа формирования универсальных учебных действий на ступени начального общего образования/О.В. Буданова// Завуч начальной школы. – 2011. – №5. – С.39-42.
26. Буданова, О.В. Стандарты в начальной школе/О.В. Буданова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. – 144 с.
27. Валькман, Ю.Р., Скурихин В.И. Данные, информация, знания в проектировании сложных объектов: трансформация и жизненные циклы/ Ю.Р. Валькман, В.И. Скурихин//сб. докладов 5-й Международ. конф. «Автоматизация на констр. технологичн. проц. в машиностроен.» – Пловдив, НРБ, 1988 – С.58-63.
28. Вессель, Н. Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / сост. В. Я. Струминский. – М.: Учпедгиз, 1959. – 318 с.
29. Виноградова, Н.Ф. Проблемы реализации нового стандарта начального общего образования/Н.Ф. Виноградова// Управление начальной школой. – 2010. – №. 8. – С.3-6.
30. Виноградова, Н.Ф. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий/ Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2015. – Т. 3. №. 5. – С.3-10
31. Виноградова, Н.Ф. Концепция начального образования: "Начальная школа XXI века"/ Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана- Граф, 2017. – 64 с.
32. Воровщиков, С.Г., Орлова Е.В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения: монография / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. – М.: МПГУ , 2012. – 210 с.
33. Воровщиков, С.Г. К вопросу об универсальных учебных действиях,

- общеучебных умениях и «бритве оккамо»/ С.Г. Воровцов / Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – №5. – С.29-35.
34. Воровцов, С.Г. Классификация общеучебных умений младших школьников/С.Г. Воровцов //Управление начальной школой. – 2012. – №5. – С.33-40.
  35. Выготский, Л.С. Собр. Соч. Т.3/Л.В. Выготский. – М., 1983, – С.145
  36. Выготский, Л.С. Педагогическая психология/Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – С.374-390.
  37. Гаврилова, Т.П. О воспитании нравственных чувств/Т.П. Гаврилова. – М.:Знание, 1984. – 80 с.
  38. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка /П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1985.– 45 с.
  39. Гарднер, В.В. Подготовка учителя к проектированию и тьюторскому сопровождению индивидуальной образовательной траектории сельского школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/В.В. Гарднер. – Чита, 2011. – 203 с.
  40. Гершунский, Б.С. Философия образования/Б.С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
  41. Глаголева, Ю.И., Казанцева И.В., Бойкина М.В. Новое качество урока в начальной школе: алгоритм проектирования/ Ю.И. Глаголева, И.В. Казанцева, М.В. Бойкина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 120 с.
  42. Громько, Н.В. Обновление знаний в образовании – одно из главных направлений поиска мыследеятельностной педагогики//Сборник материалов III Межрегиональной конференции «Мыследеятельностная практика образования – создание новой Российской педагогики». Ярославль: ООО «Найс», 2011. – С.95-101.
  43. Громько, Ю.В. Метапредмет «Знак»: учебное пособие для учащихся старших классов/Ю.В. Громько. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 208 с.
  44. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) /Ю.В. Громько. – Минск, 2000. – 78 с.
  45. Громько, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громько. – М.: Педагогика, 1996.– 545 с.
  46. Гусинский, Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования/ Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001.– 224 с.
  47. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения/В.В. Давыдов. – М: ИНТОР,1996. – 544 с.
  48. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучении. Сборник статей//В.В. Давыдов. – Томск: Пеленг, 1995. – 144 с.
  49. Давыдов, В.В. и др. Концепция российского начального образования (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) /В.В. Давыдов и др. – М.: Международная ассоциация «Развивающее образование», 2002. – 80 с.
  50. Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов

- начального обучения, основанных на содержательном обобщении /В.В. Давыдов. – Томск: Пеленг, 1992. – 111 с.
51. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. /В.И. Даль. – М.: Дом Славянской Книги: Цитадель, 2011.– 1т.
  52. Дзятковская, Е.Н. Экологическое развивающее образование: учебное пособие для постдипломного образования и самообразования педагогов/ Е.Н. Дзятковская. – М.: Центр «Образование и экология», 2010. – 140с.
  53. Дичковская, И.М. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие /И.М. Дичковская. – Киев: Академвидав, 2004. – 352 с.
  54. Дмитриева, Л.В. Теория и практика управления качеством образования. Выпуск 2: Образовательная программа педагога: структура, содержание, технология разработки: методическое пособие/под. ред. В.А. Сарапулова. – Чита: ООО «Эксперт-издательство», 2007. – 200 с.
  55. Дубова, М.В. Начальная школа: анализ современного состояния и проблемы/ М.В. Дубова //Начальная школа. – 2013. – №8. – С.3-9.
  56. Дылгырова, Р.Д. Идеи метапредметности в истории педагогики/ Р.Д. Дылгырова//Учёные записки. – 2014. – № 5. – С.6-13.
  57. Забайкаловедение: рабочая тетрадь. 2 класс /сост. Н.В. Храмцова, Е.В. Добрынина, О.И. Казанова. – М.: Генезис, изд-во «Наука», 2015. – 64 с.
  58. Забайкаловедение: рабочая тетрадь. 4 класс /сост. Н.В. Храмцова, Е.В. Добрынина, О.И. Казанова. – М.: Генезис, изд-во «Наука», 2016. – 96 с.
  59. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебн. пособие для студентов высш. учеб. заведений/В.И. Загвязинский.–М.: Академия, 2010. – 176 с.
  60. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования: учеб пособие для студентов педагогического бакалавриата, педагогов-практиков/Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 234 с.
  61. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10 июня 1992 года №3266-1. – URL:[http://www.consultant.ru/popular/edu/43\\_1.html#p64](http://www.consultant.ru/popular/edu/43_1.html#p64) (дата обращения: 06.10.2012).
  62. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды/Л.В. Занков. – М.: Дом педагогики, 1999, – С. 103.
  63. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика/ А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. – 456 с.
  64. Захарова, Л.Н. Профессиональная компетентность и психолого-педагогическое проектирование/Л.Н. Захарова, В.В. Соколова, В.М Соколов. – Н.Новгород: НГЦ, 1995. – 210 с.
  65. Зверева, В.И. Диагностика личностных качеств учителя/В.И. Зверева //Завуч. – 1998. – № 3. – С. 20.
  66. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
  67. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.

- Эльконица-В.В. Давыдова): учебн. пособие/В.П. Зинченко. – М.: Гайдарики, 2002. – 431 с.
68. Зинченко, В.П. Психологическая теория деятельности («Воспоминания о будущем»)/ В.П. Зинченко // Психологическая наука и образование - 2000. № 2 – URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2000/n2/Zinchenko.shtml> (дата обращения: 25.08.2016).
  69. Иванов, Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений /Д.А. Иванов. – М.: Изд. центр «Академия», 2008.– 336 с.
  70. Иванова, Н.О., Осмаловская И.М. Теория обучения в информационном обществе/ Е.О. Иванова, И.М. Осмаловская. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.
  71. Игумнова, Е.А. Экологическое образование школьников в региональном образовательном пространстве: теоретический аспект: монография/Е.А. Игумнова. – Чита: ЗабГПУ, 2012. – 216 с.
  72. Игумнова, Е.А., Храмцова Н.В. Реализация сетевого взаимодействия учителей в процессе опытно-экспериментальной работы по апробации интегрированного курса «Забайкаловедение»(итоги и результаты)/ Е.А. Игумнова, Н.В. Храмцова//Интегрированный курс «Забайкаловедение» для начальных классов общеобразовательных учреждений Забайкальского края: опыт, результаты и эффекты: сборник научно-методических материалов по итогам региональной инновационной площадки/ сост. Е.А.Игумнова, Н.В.Храмцова. – Чита: ЗабКИПКРО, 2013. – С.45-51.
  73. Ильенков, Э.В. Учиться мыслить смолоду/Э.В. Ильенков. – М.: Феникс, 1994. – 64 с.
  74. Инновационные процессы в системе начального образования: коллективная монография/ коллектив авторов под ред. Е.А. Землянская, А.Е. Дмитриев. – М.: МПГУ Промитей, 2012. – 49 с.
  75. Интегрированный курс «Забайкаловедение» для начальных классов общеобразовательных учреждений Забайкальского края: опыт, результаты и эффекты: сборник научно-методических материалов по итогам региональной инновационной площадки/ сост. Е.А.Игумнова, Н.В.Храмцова. – Чита: ЗабКИПКРО, 2013. – 167 с.
  76. Ильина, Т.А. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. институтов/Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1968. – 572 с.
  77. История педагогики: учебное пособие для аспирантов и соискателей учен. степени канд. наук /Никандрова Н. Д., Никандров Н. Д., Блинов В., Безрогов В.Г.; под ред. Никандрова Н.Д. – М.:Гайдарики, 2007. – 413 с.
  78. Каган, М.С. Философская теория ценностей/М.С. Каган. – СПб, ТООТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
  79. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
  80. Каптерев, П.Ф. Избр. пед.соч./П.Ф. Каптерев. – М., 1982, – С.56-57.

81. Катербарг, Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/Т.О. Катербарг. – Красноярск, 2015. – 234 с.
82. Кимова, С.З. Педагогическое проектирование предметных образовательных программ в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/С.З. Кимова. – Красноярск, 2002. – 24с.
83. Клименко, Т.К. Современная государственная культурная политика как основа укрепления семьи и её взаимодействия с системой воспитания в обществе /Т.К. Клименко// Гуманитарный вектор. – 2015. – №1(41). – С.15-17.
84. Ковалева, Г.С. Состояние российского образования (по результатам международных исследований)// Матер. к выступлению на Всерос. науч.-прак. конф. «Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования». – URL: [http://centeroko.ru/public/sost\\_ro.htm](http://centeroko.ru/public/sost_ro.htm)(дата обращения: 24.05.2011).
85. Коган, Л.Н. Словарь прикладной социологии /Л.Н. Коган. – Минск, 1984. – 210 с.
86. Колесина, К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01./К.Ю. Колесина. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. – 35 с.
87. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений/И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская: под ред. И.А. Колесниковой. –М.: Издательский центр Академия, 2014. – 288 с.
88. Колесникова, И.А. Основы андрагогики: учеб. пособие /И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.: под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.
89. Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. – URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html)(дата обращения: 23.11.14).
90. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.–URL: <http://www.ifar.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>(дата обращения:28.09.2015).
91. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. –М.: Просвещение, 2013. – 42 с.
92. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования/под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 39 с.
93. Косолапова, Ю.В. Обоснование содержания понятия «обновление профессиональной деятельности педагога» / Ю.В. Косолапова// Письма в Эмиссия. Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters): электронный научный журнал.–май 2014,– ART 2206.–СПб., 2014–URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2206.htm>(дата обращения: 23.06.2015).
94. Костин, А.К. Регионализация образования – стратегическое направление

- образовательной политики/ А.К. Костин // Педагогика. – 2005. – №8. – С.26-32.
95. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования/В.В. Краевский. – Самара, 1994. – 165 с.
  96. Краевский, В.В. Содержание образования: вперед к прошлому/ В.В. Краевский. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 36 с.
  97. Крылова, Н.А. Реализация регионального компонента при изучении курса «Окружающий мир»/Н.А. Крылова//Начальная школа. – 2011. – №12. – С.67-69.
  98. Крылова, Н.Б. Культурология образования/Н.Б. Крылова.– М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
  99. Крылова, О.Н. Социокультурная динамика содержания школьного образования: научно-методические материалы/О.Н. Крылова. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 192 с.
  100. Кузина, И.В., Миронычева В.Ф. К проблеме освоения ФГОС начального общего образования/И.В. Кузина, В.Ф. Миронычева//Начальная школа. – 2013. – №5. – С.18-23.
  101. Кузнецов, А.А. О школьных стандартах второго поколения/А.А. Кузнецов//Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №2. – С.3-6.
  102. Кузнецова, М. И. Система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников в современной начальной школе: монография. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 432 с.
  103. Кузнецова, О.В. Формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /О.В. Кузнецова. – Ярославль, 2015. – 26 с.
  104. Кулюткин, Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя/Ю.Н. Кулюткин, В.АП. Бездухов – Самара.: СамГПУ, 2002. – 400 с.
  105. Лебедев, О. Е. Компетентный подход в образовании/ О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3-12.
  106. Лебединцев, В.Б. Индивидуальные образовательные программы школьников/ В.Б. Лебединцев, О.В. Запятая // Народное образование. – 2010. – №6. – С.189-197.
  107. Лебединцев, В.Б. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе: учебно-методич. пособие/ В.Б. Лебединцев. – М.: Илекса, 2016. – 208 с.
  108. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы/ В.С. Леднев. 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
  109. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1977. – 420 с.
  110. Либеров, А.Ю. Экодидактика. Экосистемная методология проектирования обучения: практико-ориентированная монография/ А.Ю. Либеров. – М.: институт экономич. стратегий, 2007. – 160 с.

111. Лиферов, А. П. Интеграция мирового образования — реальность третьего тысячелетия /А.П. Лиферов. – М.: Славянская школа, 1997. –342 с.
112. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс: учебное пособие для студентов высших учебных заведений /Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
113. Ломакина, Г.Р. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: проблемы реализации и практического применения / Г. Р. Ломакина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3 (27). – С.185-193.
114. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии /Б.Ф. Ломов. – М.: Изд-во «Инст. практич. психологии», 1996. – 384 с.
115. Лущикова, К.С. Научные подходы к интерпретации понятия «метапредметность в образовании»/ К.С. Лущикова// Magister Dixit электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2013. – №2 – С.246
116. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании /А. Н. Майоров. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
117. Маслов, С.И. Эмоционально-ценностное образование младших школьников/С.И. Маслов. – Тула: Гос.пед.ун-та им. Л.Н. Толстого, 1999.– 78 с.
118. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность. пер. с англ. Татлыбаевой А.М. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
119. Материалы IV Всероссийского Байкальского образовательного форума.– URL:<http://www.eurekanet.ru/ewww/info/16441.html>(дата обращения 16.09.2012).
120. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников/М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
121. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников /под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М., 2010. – 174 с.
122. Мищенко, Л.И. Проектирование содержания педагогического образования в условиях реализации ФГОС нового поколения// Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета.– 2012.–№ 4(24).–URL: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=27>(дата обращения: 07.12.2013).
123. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения: Рекомендации для опытно-экспериментальной работы школы/под ред. А.Г. Каспржака, Л.Ф. Ивановой.– М.: Просвещение, 2004. – 416 с.
124. Молонов, Г.Ц., Санжиев Н.Ж. Научные исследования по педагогике: пособие для студентов, аспирантов и педагогов /Г.Ц. Молонов, Н.Ж. Санжиев. – Улан-Удэ: Издательство «Бэлиг», 2006. – 172 с.
125. Монахов, В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований/В. М. Монахов//Школьные технологии. –2001. – № 5. – С.75-89.

126. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – Волгоград, 1995. – 185 с.
127. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» Минобрнауки РФ.–URL: <http://xn--80abucjiibhv9a>(дата обращения: 04.03.2013).
128. Никольский, А.В. Проектирование регионального компонента содержания образования в средней общеобразовательной школе в современных условиях: дис.... канд.пед. наук:13.00.01/А.В. Никольский. –Н. Новгород, 1999. – 210 с.
129. Новиков, А.М. О развитии методических систем. - URL: <http://www.anovikov.ru/artikle/ref.htm>(дата обращения:21.01.2016).
130. Новиков, А. М., Новиков Д. А. Образовательный проект (методология образовательной деятельности)/А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.
131. Новиков, А.М. Методология образования/ А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002.
132. Новикова, Т.Г. Проектирование эксперимента в образовательных системах: научно-методическое пособие/Т.Г. Новикова. – М.: АПКИПРО, 2002.–112с.
133. Новые ценности образования/ред. Н.Б. Крылова. –М.: Инноватор, 1996. – 144 с.
134. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) /под ред. З.И. Равкина. – М.: ИТПиО РАО, 1995. – С.631.
135. Общая психология: учеб.для студентов пед. ин-тов /А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
136. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 70000 слов /под общ.ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
137. Он-лайн статистические расчеты.–URL: <http://www.psychol-ok.ru/statistics/wilcoxon/>(дата обращения: 15.10.2015).
138. Основные образовательные программы начальной школы / Р.Г. Чуракова, А.М. Соломатин, С.Н. Ямшина. – М.: Академкнига / Учебник, 2011. – 128 с.
139. Оспенникова, Е.В. Развитие самостоятельности школьников в учении в условиях обновления информационной культуры общества: В 2 ч.: Ч. I. Моделирование информационно-образовательной среды учения: Монография. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2003. – 301 с.
140. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч.1./М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др.; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 215 с.
141. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
142. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и

- педагогических колледжей/под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 602 с.
143. Педагогика/под ред. Ю. К. Бабанского.–М.: Просвещение, 1983. – 376с.
144. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб.для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений /С.А. Смирнов, И.Б. Котов, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр.–М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С.512.
145. Перспективы развития общего начального образования в России /ред. – сост. Н.Ф. Виноградова, Л.Е. Журова, А.М. Пышкало.– М., 1994. – 107 с.
146. Петерсон, Л.Г., Агапова Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии: монография. – М.:АПКИППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2006. – 92 с.
147. Петерсон, Л.Г., Кубышева М.А. Новый надпредметный курс «Мир деятельности»/Л.Г. Петерсон, М.А.Кубышева //Начальная школа. – 2012. №11. – С.6-13.
148. Пикан, В.В. Управление вариативным образованием в школе: монография/В.В. Пикан. – М.: АПКИППРО. 2005. – 270 с.
149. Планируемые результаты начального общего образования/Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. С.Г. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.
150. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для студентов высших пед. учеб.заведений /И.П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996.– 432 с.
151. Позднякова, Е.П. Проблема развития метапознавательных навыков младших школьников как разновидность общеучебных навыков в педагогической теории и практике/ Е. П. Позднякова // Молодой ученый. – 2009. – № 2. – С.288-291.
152. Полякова, А.В. Дидактические основы учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук.13.00.01/А.В. Полякова. – М., 1993. – 65 с.
153. Попова, И.Н. Создание модели сетевого взаимодействия на муниципальном уровне как фактор повышения профессионализма педагогических работников образовательных учреждений /И.Н. Попова // Методист. – 2012. – №8.– С.33-38.
154. Посталюк, Н.Ю. Проектирование инновационных образовательных систем. Региональный аспект.–URL: <http://psychology.narod.ru/121/html>(дата обращения: 25.06.2013).
155. Поташник, М.М., Левит М.В. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя/ М.М. Поташник, М.В. Левит.– М.: Педагогическое общество России, 2016. – 208 с.
156. Поташник, М.М., Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС: пособие для учителей, руководителей школ и органов образования / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.
157. Почерней, И.Н. «Метаумение» как категория педагогического тезауруса

- (опыт определения)/ И.Н. Почерней// «Magister Dixit» - научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2013. - №2 URL: <http://md.islu.ru/node/616> (дата обращения:19.08.2016).
158. Примерная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа /сост. Е.С. Савинов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
  159. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.
  160. Программа интегрированного курса «Забайкаловедение» для 2-4 классов общеобразовательных учреждений Забайкальского края/Игумнова Е.А., Корсун О.В., Храмцова Н.В. и др.//Экологическое образование в региональном образовательном пространстве: сборник инструктивно-методических материалов для общеобразовательных учреждений Забайкальского края.– Чита: Экспресс-издательство, 2011. – С.53-82.
  161. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения/под ред. Р.Г. Чураковой.– М.: Академкнига/учебник, 2011. – 184 с.
  162. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркина и др.; под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.
  163. Прорывное научное знание - в школу: сборник /под.ред. Н.В. Громыко, С.П. Усольцева. – М.: НИИ Инновационных стратегий развития общего образования, Пушкинский институт, 2011. – 224 с.
  164. Пурышева, Н.С., Ромашкина Н.В., Крысанова О.А. О метапредметности, методологии и других универсалиях/ Н.С. Пурышева , Н.В. Ромашкина, О.А. Крысанова// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – №1 – С.11-17
  165. Пышкало, А.М., Журова Л.Е. Перспективы развития общего начального образования в России. Введение /А.М. Пышкало, Л.Е. Журова.– М.: Изд-во РАО, 1994. – С.3-17.
  166. Развитие универсальных учебных действий учащихся основной школы в условиях реализации стандартов нового поколения (ФГОС):учебно-методическое пособие/авт. сост. П. М. Горев,В. В. Утёмов. – Киров: из-во МЦИТО, 2015. – 275 с.
  167. Ратикова, И.Н. Метапредметный подход в практике образования/ И.Н. Ратикова// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – №1 – С.15-17
  168. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе: пособие для учителя 1 кл./под ред. А. Б. Воронцова. – Серия «Новые образовательные стандарты».2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2011. – 192 с.
  169. Реализация регионального компонента в начальной школе: методические материалы/сост. Э.А. Максименя, Л.А. Павлова, В.И. Солютнова, Т.Н. Морозова. –Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2004. – 115 с.
  170. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности: теория, методы

- исследования, практикум /А.А. Реан. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – С. 84-86.
171. Региональная политика России [Текст]: концепции, проблемы, решения. Ст.5. Экономика и федерализм // Российский экономический журнал. – 1994. – № 10. – С.65-67.
172. Репкина, Г.В., Заика Е.В. Оценка сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов/Г.В. Репкина, Е.В. Заика.–Томск: «Пеленг», 2003.– 68 с.
173. Розин, В.М. Философия образования как предмет общего дела/В.М. Розин //Вопросы философии. – 1995. – № 11.– С.12-18.
174. Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа. Кн. 1 / сост. О.М. Корчемлюк. – М.: Баласс, 2013. – 288 с.
175. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьные технологии, 2005. – 224 с.
176. Семин, И.И. Мыследеятельностные принципы диагностики процесса обновления знаний в начальном звене школы//Прорывное научное знание в школу: сборник/ под ред. Н.В. Громько, С.П. Усольцева. – М.: НИИ Инновационных стратегий развития общего образования, 2011.– С.199-202.
177. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб.завед./ Ю.В. Сенько. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 240 с.
178. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы/ В.В. Сериков; монография. – М., 1998. – 180 с.
179. Скаткин, М.Н., Краевский В.В. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы/ М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
180. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
181. Словарь терминов по общей и социальной педагогике.–URL: [http://social\\_pedagogy.academic.ru/747/](http://social_pedagogy.academic.ru/747/) (дата обращения: 09.11.2015).
182. Совершенствование обучения младших школьников / под ред. А.М. Пышкало. – М.: Педагогика, 1984. – 128 с.
183. Спиридонова, А.В. Региональная культура: диалектика локального и универсального (на материале Восточного Забайкалья)/А.В. Спиридонова.– Чита, 2007
184. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработчиков документов по модернизации общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001. – 104 с.
185. Стратегия социально-экономического развития Забайкальского края на период до 2030 года.– Чита: Читинская городская типография, 2013.– 223 с.
186. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: кн. для учителя / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.

187. Теоретические основы содержания общего среднего образования /под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
188. Тирская, Е. А. Проектирование учебной деятельности старшеклассников в условиях личностно-ориентированного обучения: дис . .. канд. пед. Наук 13.00.01/Е.А. Тирская. – Омск, 1999. – 150 с.
189. Тоффлер, Э. Третья волна: пер. с англ. /Э. Тоффлер. – М.:ООО «Издательство АСТ», 2004. – 781 с.
190. Трубайчук, Л.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / Л.В. Трубайчук // Начальная школа. – 2005. –№9. – С.6-9.
191. Тугаринов, В.П. Природа, цивилизация, человек. – Л.: Издательство ЛГУ, 1978. - 128 с.
192. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: кн.для учителя/ под. ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – 224 с.
193. Устиловская, А.А. Принцип построения учебных и методических пособий в мыследеятельностном подходе//сборник материалов III Межрегиональной конф. «Мыследеятельностная практика образования – создание новой Российской педагогики». – Ярославль: ООО «Найс», 2011. – С.120-124.
194. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1/Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 416 с.
195. Феденко, Л.Н. Об особенностях введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования / Л.Н. Феденко // Вестник образования. –2012. –№2. – С.10-24.
196. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 – 2015 годы.–URL: <http://xn--n1abdok.xn--plai/>(дата обращения: 15.08.2014).
197. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования/Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
198. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ.–URL: <http://минобрнауки.рф/>(дата обращения: 03.09.2013).
199. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть 1. Начальное общее образование. Основное общее образование/Министерство образования Российской Федерации. – М. 2004. – 221 с.
200. Фельдштейн, Д.И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – 2010. – С.7-22.
201. Философский энциклопедический словарь.– М.: Советская энциклопедия, 1998. – 814 с.
202. Фисенко, Т.И. Как реализовать принцип метапредметности в процессе

- обучения. –URL: [http://coolreferat.com/157204\(lfnf](http://coolreferat.com/157204(lfnf) (дата обращения: 26.02.2014).
203. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: пособие для студентов высших учебных заведений/Ю.Г. Фокин. – М.: Издательский дом «Академия», 2006.– 240 с.
204. Фромм, Э. Душа человека: пер. с нем. – М.: Республика, 1992. – 429 с.
205. Фромм, Э. Иметь или быть? – URL:[http:// philosophy.ru/library/fromm/haveorbe.html](http://philosophy.ru/library/fromm/haveorbe.html) (дата обращения: 27.06.2014).
206. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4 -е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.
207. Халидов, М.М., Гаджиева У.А. Психолого-педагогические особенности достижения учащимися метапредметных результатов обучения /М.М. Халидов, У.А. Гаджиева //Начальная школа и образование. – 2013. – №9. – С.81-85.
208. Халперн, Д. Психология критического мышления/Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
209. Храмова, Н.В. Региональный компонент в образовательных учреждениях Забайкальского края на начальной ступени общего образования//Педагогическое обозрение, спец. выпуск.– Чита: ИПБОЮЛ, 2011.– С.47-49.
210. Храмова, Н.В. Содержательный модуль программы повышения квалификации «Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования»/Н.В. Храмова//сборник Всероссийской научно-практической конференции «Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании».– М.: АПКИППРО, 2013.–URL:<http://www.apkpro.ru/content/view/3970> (дата обращения: 14.05.2014).
211. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ.высших учеб. заведений /А.В. Хуторской.– М.: Изд. центр «Академия», 2008.– 256 с.
212. Хуторской, А.В. Метапредмет «Числа»: методическое пособие для учителей начальной школы: 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во «Эйдос», 2012. – 80 с.
213. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности / А.В. Хуторской// Вестник Института образования человека.–URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm>(дата обращения: 18.12.2014).
214. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В.Хуторской. – М.: Изд-во Владос-пресс, 2005.– 383 с.
215. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов./А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – С.185.
216. Цукерман, Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как

- субъектов учебной деятельности/Г.А. Цукерман//Вопросы психологии. – 1999. –№ 6 – С.3-18.
217. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении/Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 269 с.
218. Цыганов, А.В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. –URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-v-modelirovanii-uchebnogo-protsesssa> (дата обращения:15.01.2016).
219. Черкашин, Г.В. Региональные проблемы социальной политики/Г.В. Черкашин. – Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, 1991. – 167 с.
220. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебн. пособие для вуза/ Д.В. Чернилевский. – М.: Юнита-Дана, 2002. – 437 с.
221. Шабанов, А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании/ А. Шабанов// Человек и образование. – 2015. – №3. – С.53-56.
222. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности/ В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
223. Шибанова, Н.М. Государственно-общественные приоритеты успешной социализации младших школьников /Н.М. Шибанова//Актуальные проблемы реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: монография/под. ред. И.А. Шкабура, А.В. Курганская – Чита: ЗабГУ, 2015. – С.7-23.
224. Шнекендорф, З. К. Воспитание учащихся в духе культуры, мира, взаимопонимания, прав человека/З.К. Шнекендорф // Педагогика. – 1997. – №2. – С.43–50.
225. Штец, А.А. Национально-региональный компонент в культурно ориентированном образовании/А.А. Штец// Приоритетные направления развития Образовательной программы/ под ред. А.А. Леонтьева: вып. 4. М.: «Баласс», 2000. – С.174-202.
226. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
227. Эльконин, Д.Б. О структуре учебной деятельности / Д.Б. Эльконин// Педагогический родник. – 2008. –№6. – С.6-8.
228. Якиманская, И.С. Основы личностно-ориентированного образования/ И.С. Якиманская. . – М.: Бином, 2014. – 224 с.
229. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?/Е.А. Ямбург. – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.
230. Biggs, J. V. The role of meta-learning in study processes. *British Journal of Educational Psychology*, 1985.- 185-212 p.
231. Jams Raths, John R. Pancella, James S. Van Ness *Studying teaching.*– PRENTICE-HALL, INC., Englewood Cliff, N.J, 1967. – 490 p.
232. Van Der Merwe, L., & Verwey, A. Leadership meta- competencies for the future world of work. *SA Journal of Human Resource Management*, 2007- 5(2), - 33-41 p.

**Особенности региональной специфики Забайкальского края**

Особенности	Характеристика региона	Учет региональной специфики в содержании образования
Природно-климатические	Климатические условия: резкоконтинентальный климат, большие перепады среднесуточных температур, малое количество осадков, широкое разнообразие животного и растительного мира, наличие на территории различных природных зон	При проектировании содержания необходимо учитывать объем и наполнение программного материала; распространенность и редкость некоторых видов растений и животных; при определении форм проведения занятий предусматривать сезонность и погодный фактор
Исторические	Особенность исторического развития региона, связанная с открытием территории; роль декабристов, просветителей и известных людей в становлении края	Формирование программного материала с ориентацией на основные события и исторические личности; роли Забайкальского края в истории страны
Культурные	Проживание на территории коренных народностей: эвенков, бурят; этническая культура русских, бурят, эвенков, старообрядцев, казаков и т.д.;	Включение тем для изучения быта, фольклора, традиций и культуры народностей проживающих на территории края

**Изучение мотивации профессиональной деятельности  
(методика Замфир К., модификация Реана А.)**

	В очень незначите льной мере	В достаточн о значитель ной мере	В небольшой, но и в немаленькой мере	В достаточ но большой мере	В очень большо й мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по работе по освоению ФГОС					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы по освоению требований ФГОС					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами.

$$ВМ = (оценка\ пункта\ 6 + оценка\ пункта\ 7) / 2$$

$$ВПМ = (оценка\ п.1 + оценка\ п.2 + оценка\ п.5) / 3$$

$$ВОМ = (оценка\ п. 3 + оценка\ п. 4) / 2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

## Анкета «Готовности к введению ФГОС НОО»

1. Назовите методологическую основу ФГОС
- 
2. Назовите и обоснуйте основные результаты освоения ООП НОО
- 
- 
- 
- 
3. Назовите и дайте краткую характеристику универсальных учебным действиям, зафиксированным в ФГОС НОО
- 
- 
4. Перечислите нормативно-правовые документы, определяющие основные направления в реализации государственной политики в области образования младших школьников
- 
- 
- 
5. На ваш взгляд выбор и реализация образовательных технологий определяется:
- А) возможностями образовательной организации;
  - Б) содержанием НОО;
  - В) необходимостью достижения планируемого результата
6. Какие из перечисленных методов обучения мл. школьников наиболее эффективны при реализации ФГОС НОО:
- А) практическая деятельность;
  - Б) дидактическая игра;
  - В) показ учителя;
  - Г) исследование учащихся;
6. Какие формы организации обучения в наибольшей степени способствуют формированию у ученика начальной школы умения учиться?
- 
-

**Анкета теоретической готовности к введению ФГОС НОО, проектированию  
метапредметного компонента содержания начального общего образования**

№	Знаю - умею	Степень готовности			
		1	2	3	4
1	Знаю подходы и принципы определения содержания образования				
2	Умею выделять метапредметное содержание образования				
3	Знаю методологическую основу ФГОС				
4	Умею отбирать педагогические технологии деятельностного типа				
5	Знаю методы, формы и средства организации ОП для достижения результатов, заявленных в ФГОС				
5	Умею проектировать образовательную программу по предмету по предметам, курсам с учетом требований: - нормативно правового обеспечения ОП; - специфики ОО; - социальных, муниципальных и региональных и прочих особенностей ее реализации				
6	Умею справляться с проектной задачей, связанной с планированием достижения учащимися метапредметного результата				

**Диагностика личностных качеств учителя (по Зверевой В. И.)**

Диагностические блоки	Состав диагностических блоков	Диагностические параметры	Баллы
1	2	3	4
Направленность личности педагога	1. Мотивы, потребности	1. Осознание общественных интересов и своих обязанностей по отношению к ним. 2. Ориентация в деятельности на цели и задачи школы. 3. Стремление обеспечить развитие личности каждого ребенка. 4. Желание самосовершенствоваться, свою деятельность и условия труда.	
	2. Чувства (эмоции)	1. Направленность эмоций и чувств на объект педагогических преобразований. 2. Интенсивность эмоций. 3. Устойчивость эмоций. 4. Глубина чувств. 5. Наличие волевого контроля за своим поведением. 6. Адекватность эмоционального состояния учителя педагогической реакции на деятельность учащихся. 7. Доброжелательность реакции учителя на возбуждение. 8. Уверенность в своих педагогических действиях. 9. Удовлетворенность от результатов педагогического труда.	
	3. Интересы	1. Наличие интереса, связанного с предметом педагогической деятельности. 2. Широта интересов, в т. ч. профессиональных. 3. Глубина интереса. 4. Устойчивость интереса, в т. ч. профессионального. 5. Действенность интереса, в т. ч. профессионального.	
Возможности личности	1. Ощущение	1. Ориентация в деятельности на объект педагогического воздействия. 2. Быстрота реакций на действия и поступки ученика. 3. Четкость координации педагогических действий.	
	2. Восприятие	1. Целенаправленность восприятия. 2. Адекватность восприятия целям и задачам педагогической деятельности. 3. Наблюдательность. 4. Любознательность.	
	3. Память	1. Целенаправленность внимания. 2. Быстрота и рациональность запоминания. 3. Эмоциональность отношений к запоминаемому и воспроизводимому. 4. Точность воспроизведения.	
	4. Мышление	1. Самостоятельность мышления (умение выдвигать новые задачи и самостоятельно находить нужные решения). 2. Широта ума (всесторонность и глубина знаний). 3. Глубина ума (умение проникнуть в сущность сложнейших вопросов). 4. Гибкость ума (умение быстро менять свои действия при изменении обстановки, свобода мысли от закрепленных в прошлом опыте приемов и способов решения педагогических задач). 5. Быстрота ума (способность быстро разобраться в сложной	

		ситуации, быстро обдумать и принять правильное решение). 6. Критичность ума (умение объективно оценить свои и чужие возможности, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы).	
	5. Речь	1. Целенаправленность речи. 2. Связанность и убедительность изложения. 3. Развернутость и доступность высказываний. 4. Логическая четкость и завершенность высказываний. 5. Ясность и отчетливость формы изложения. 6. Выразительность речи. 7. Образность речи.	
Стиль поведения	6. Воля	1. Целеустремленность (подчиненность педагогической деятельности ее целям и задачам). 2. Самостоятельность (подчиненность поведения своим собственным взглядам и убеждениям). 3. Решительность (способность своевременно принимать обоснованные и устойчивые решения и без колебаний переходить к их выполнению). 4. Настойчивость (способность достигать поставленной цели и доводить принятые решения до конца). 5. Выдержка (способность контролировать свои действия). 6. Дисциплинированность (сознательное подчинение своего поведения общественным правилам).	
	7. Способности	1. Чувствительность к учащимся и их состоянию. 2. Целеустремленность в прогнозировании своей деятельности и деятельности учеников. 3. Ориентированность в содержании педагогической деятельности формах и методах ее организации. 4. Избирательность средств педагогического воздействия с учетом целей деятельности, особенностей учащихся, их состояния и уровня развития, собственных возможностей. 5. Сосредоточенность внимания и педагогическую целесообразность его переключения. 6. Способность к педагогическому перевоплощению, артистичность. 7. Увлеченность педагогической деятельностью и ее результатами.	
Стиль поведения	1. Характер	1. Отношение к коллективу: а) коллективизм, активность в делах коллектива; б) честность, справедливость; в) общительность, коммуникабельность. 2. Отношение к труду: а) трудолюбие	

Обработка:

«0» баллов выставляется тогда, когда показатель не проявляется или слабо выражен.

«1» балл выставляется тогда, когда показатель проявляется редко или недостаточно выражен.

«2» балла выставляется тогда, когда показатель проявляется часто и достаточно выражен.

«3» балла выставляется тогда, когда показатель проявляется всегда и ярко выражен.

Расчет уровня деятельности всей или поэтапно :

$K = K \text{ (фактическое количество баллов)} / K \text{ (максимально возможное количество баллов)}$

### Лист самооценки педагогической деятельности учителя

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Образовательное учреждение, преподаваемый предмет \_\_\_\_\_

Имеющаяся квалификационная категория \_\_\_\_\_

Категория, на которую Вы претендуете \_\_\_\_\_

#### Уважаемый учитель!

Ваша профессиональная деятельность одна из самых важных и сложных. Для того чтобы больше узнать о том, какие приемы и способы Вы используете в своей работе, предлагаем Вам заполнить лист самооценки. Надеемся, что, предлагаемая методика будет содействовать Вашему профессиональному развитию. Вы сможете по достоинству оценить собственные сильные стороны, выявить резервы для дальнейшего профессионального роста.

Вам предлагается оценить ряд утверждений, которые отражают отдельные действия и качества, необходимые для профессиональной педагогической деятельности, используя 5-ти балльную шкалу:

5 – Вы абсолютно согласны с утверждением

4 – Вы скорее согласны с утверждением

3 – Вы выбираете нечто среднее, ваше мнение зависит от ситуации, обстоятельств, дополнительных факторов

2 – Вы скорее не согласны с утверждением

1 – Вы абсолютно не согласны с утверждением

**Отмечайте Ваш ответ знаком «+» в соответствующей колонке.**

**Заранее благодарим за сотрудничество!**

№	Утверждения	1	2	3	4	5
1	Я безразличен(-на) к критике в свой адрес					
2	Я поощряю даже самые маленькие успехи обучающихся					
3	Я хорошо знаю основные нормативные документы, отражающие требования к содержанию и результатам обучения по своему предмету					
4	Я умею устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися					
5	Окружающие не прислушиваются к моим предложениям					
6	Считаю важным различать цель и тему урока					
7	На моих уроках отсутствуют условия для формирования устойчивой позитивной мотивации обучающихся					
8	Мое знание внутрипредметных и межпредметных связей требует серьезного улучшения					
9	Новаторство – кредо каждого хорошего учителя					
10	На моих уроках обучающиеся делают все по алгоритму, они не рассуждают самостоятельно					
11	Мой общий кругозор достаточно ограничен					
12	Все мои обучающиеся принимают участие в постановке целей и задач урока					
13	Я не считаю нужным анализировать уровень усвоения предлагаемого материала и развития обучающихся					
14	У меня достаточно поверхностное представление о возрастных особенностях обучающихся					
15	Я не считаю необходимым демонстрировать успехи обучающихся их родителям (другим взрослым)					
16	Я не применяю на уроках новые информационно-коммуникативные технологии					
17	Я затрудняюсь в обосновании достоинств и ограничений выбранной мною образовательной программы					

18	Я умею разрешать конфликты оптимальным способом					
19	Для меня характерно «держат себя в руках»					
20	У меня есть большой опыт участия в работе групп по разработке программ, дидактических и методических материалов					
21	Я уделяю много внимания формированию навыков учебной деятельности у обучающихся					
22	Я отдаю предпочтение обучающимся, которые тщательно и точно выполняют требования учителя					
23	Используемый мною набор дидактических и методических материалов для различных категорий обучающихся достаточно ограничен					
24	При принятии решения в проблемной ситуации отдаленные последствия не важны					
25	Считаю, что учитель не обязан комментировать обучающимся выставяемые им оценки					
26	Я обращаю внимание на плохое настроение своих коллег					
27	При постановке целей урока должны доминировать нормативные требования, а не индивидуальные особенности обучающихся					
28	Я так организую урок, чтобы обучающиеся рассуждали, дискутировали, выполняли нестандартные задания					
29	Моя рабочая программа не предполагает решение задач формирования УУД					
30	У меня легко получается решать несколько задач одновременно					
31	Я не трачу время на то, чтобы обучающиеся формулировали цель их деятельности на уроке					
32	Лишь некоторые обучающиеся с большой заинтересованностью работают на моих уроках					
33	При подготовке к урокам, помимо основного материала, я использую дополнительные материалы по предмету					
34	У меня нет дидактических и методических материалов, разработанных самостоятельно					
35	Мне приходится часто слышать, что обучающиеся не поняли изложенный мною материал					
36	Моя осведомленность об актуальных событиях социальной жизни достаточно ограничена					
37	Все мои обучающиеся хорошо осознают причины своих успехов и неудач					
38	Побуждаю обучающихся самостоятельно ставить и решать задачи с высокой степенью свободы и ответственности (например, подготовить задание со слабым обучающимся; придумать задания для самостоятельной работы и т. п.)					
39	Я использую в педагогических целях даже «внештатные» ситуации, казалось бы, не имеющие отношения к изучаемому предмету					
40	Я умею сохранять спокойствие в самых непредвиденных ситуациях					
41	Обучающимся не обязательно знать критерии оценивания их работы					
42	Мне очень трудно управлять ходом беседы или переговоров					
43	Я постоянно предлагаю обучающимся самостоятельно осуществлять контроль за достигнутыми результатами					
44	Я не умею дозировать задачи так, чтобы обучающиеся почувствовали свой успех					
45	Я всегда готовлю разные варианты проведения уроков для обучающихся разного уровня в одной параллели					
46	Моя рабочая программа недостаточно обоснована					

47	У меня есть значительный опыт совместной работы по подготовке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.				
48	На моем рабочем месте всегда порядок				
49	На моих уроках обучающиеся не могут ответить на вопрос "Что должно быть достигнуто в результате занятия?"				
50	Мотивация обучающихся – это ответственность учителя				
51	Мне нужна дополнительная подготовка, чтобы преподавать свой предмет студентам вуза				
52	Считаю, что можно успешно изложить новый материал без учета ранее освоенных знаний и умений				
53	Я легко поддерживаю разговоры на отвлеченные или связанные с другими предметами темы				
54	Никто из обучающихся на моих уроках не принимает участие в постановке целей и задач				
55	Я преподаю такой предмет, который не может заинтересовать обучающихся				
56	Мнение и реакция других участников образовательного процесса неважны при принятии педагогических решений				
57	На моих уроках часто используются приемы взаимооценки и самооценки обучающихся				
58	Мне всегда интересно, какие чувства вызывают у других людей мои слова и поступки				
59	Обычно я озвучиваю цель урока несколько раз в течение занятия				
60	Мои обучающиеся смело берутся за трудные задачи				
61	Я владею ограниченным набором современных методов преподавания				
62	Я создаю рабочую атмосферу и поддерживаю дисциплину на уроке недирективными методами				
63	В плане урока я всегда пошагово прописываю этапы достижения цели				
64	Негативное отношение к учебе – это следствие ошибок в педагогической деятельности				
65	Нет "каверзных" вопросов от обучающихся, а есть незнание учителя				
66	Мои методические и дидактические разработки никогда не становились победителями конкурсов				
67	Гуманизм учителя не является важным критерием оценки его работы				
68	Я часто затрудняюсь сделать цели урока лично значимыми для обучающихся				
69	Бывает, что я ставлю обучающемуся высокую оценку не за правильный, а за творческий ответ				
70	Я хорошо ориентируюсь в социальной ситуации класса, знаю и учитываю взаимоотношения обучающихся в педагогических целях				
71	Я легко меняю принятое решение под влиянием новой информации				
72	Формирование навыков самооценки у обучающихся не относится к задачам учителя				

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ  
 ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ  
 КРАЕВОЙ СОВЕТ ПО ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЕ  
**КРАЕВАЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПЛОЩАДКА**



# ДИПЛОМ

На основании представления  
 краевого Совета по опытно-экспериментальной работе  
 группе авторов

*Игумновой Е.А., Корсун О.В., Барахровой И.Б., Храмцовой Н.В.,  
 Добрыниной Е.В., Казановой О.И.*

присваивается статус  
**«Краевая экспериментальная педагогическая площадка»**  
 для реализации проекта

*«Апробация и введение регионального учебно-методического  
 комплекса образовательной программы интегрированного курса  
 «Забайкаловедение» в начальных классах общеобразовательных  
 школ Забайкальского края»*

Настоящий диплом дает право на принятие нестандартных  
 решений управленческих и учебно-воспитательных задач в  
 рамках проекта.

Региональные и муниципальные органы управления  
 образованием и методические учреждения призваны оказывать  
 организационную и методическую помощь образовательным  
 учреждениям, имеющим статус «Краевой экспериментальной  
 педагогической площадки».

Министр образования,  
 науки и молодежной политики

К.И. Карасев

5 февраля 2009 г.



**Проектирования ценностных ориентиров реализации образовательной программы**

<b>Базовые национальные ценности*</b>	<b>Ценностные установки (федеральный уровень)</b>	<b>Основные направления воспитательной деятельности</b>	<b>Региональные условия с учетом опыта профессиональной деятельности</b>
<p><b>Ценность жизни</b> – признание человеческой жизни и существования живого в природе в целом как величайшей ценности, как основы для подлинного экологического сознания.</p> <p><b>Ценность природы</b> - основывается на общечеловеческой ценности жизни, на осознании себя частью природного мира – частью живой и неживой природы. Любовь к природе означает, прежде всего, бережное отношение к ней как к среде обитания и выживания человека, а также переживание чувства красоты, гармонии, её</p>	<p>Любовь к России, своему народу, краю, служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества.</p>	<p>Воспитание гражданственности патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека.</p>	<p>формирование ценностное отношение к России, своему народу, краю, государственной символике, законам РФ, родному языку, народным традициям, старшему поколению;</p> <p>элементарные представления об институтах гражданского общества, о государственном устройстве и структуре российского общества, о традициях и культурном достоянии своего края, о примерах исполнения гражданского и патриотического долга;</p> <p>опыт ролевого взаимодействия и реализации гражданской, патриотической позиции;</p> <p>опыт социальной и межкультурной коммуникации; начальные представления о правах и обязанностях человека, гражданина, семьянина, товарища.</p>
	<p>Нравственный выбор; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение,</p>	<p>Развитие нравственных чувств и этического сознания.</p>	<p>начальные представления о моральных нормах и правилах нравственного поведения, в т.ч. об этических нормах взаимоотношений в семье, между поколениями, этносами, носителями</p>

\*определены в соответствии с Концепцией духовно нравственного развития и воспитания гражданина России (Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А)

Базовые национальные ценности*	Ценностные установки (федеральный уровень)	Основные направления воспитательной деятельности	Региональные условия с учетом опыта профессиональной деятельности
<p>совершенства, сохранение и приумножение её богатства.</p> <p><b>Ценность человека</b> - как разумного существа, стремящегося к добру и самосовершенствованию, важность и необходимость соблюдения здорового образа жизни в единстве его составляющих: физическом, психическом и социально-нравственном здоровье.</p> <p><b>Ценность добра</b> – направленность человека на развитие и сохранение жизни, через сострадание и милосердие как проявление высшей человеческой способности - любви.</p>	<p>равноправие, ответственность и чувство долга; забота и помощь, мораль, честность, забота о старших и младших; свобода совести и вероисповедания; толерантность, представление о вере, духовной культуре и светской этике; стремление к развитию духовности.</p>		<p>разных убеждений, представителями социальных групп; нравственно-этический опыт взаимодействия с людьми разного возраста; уважительное отношение к традиционным религиям;</p> <p>неравнодушие к жизненным проблемам других людей, умение сочувствовать человеку, находящемуся в трудной ситуации;</p> <p>способность эмоционально реагировать на негативные проявления в обществе, анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей;</p> <p>знание традиции своей семьи и образовательного учреждения, бережное отношение к ним.</p>
<p>ценность научного познания как части культуры человечества, разума, понимания сущности бытия, мироздания.</p> <p><b>Ценность семьи</b> как первой и самой значимой для развития ребёнка социальной и образовательной среды,</p>	<p>Уважение к труду; творчество и созидание; стремление к познанию и истине; целеустремлённость и настойчивость, бережливость, трудолюбие.</p>	<p>Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни.</p>	<p>ценностное отношение к труду и творчеству; сформированное представление о различных профессиях;</p> <p>владение первоначальными навыками трудового творческого сотрудничества с людьми разного возраста;</p> <p>осознание нравственных основ труда, творчества, создания нового;</p> <p>первоначальный опыт участия в различных видах деятельности;</p> <p>мотивация к самореализации в творчестве, познавательной, общественно полезной деятельности.</p>
	Здоровье физическое и	Формирование	сформировано ценностное отношение к своему

Базовые национальные ценности*	Ценностные установки (федеральный уровень)	Основные направления воспитательной деятельности	Региональные условия с учетом опыта профессиональной деятельности
<p>обеспечивающей преемственность культурных традиций народов России от поколения к поколению и тем самым жизнеспособность российского общества.</p> <p><b>Ценность труда и творчества</b> как естественного условия человеческой жизни, состояния нормального человеческого существования.</p> <p><b>Ценность свободы</b> как свободы выбора человеком своих мыслей и поступков, но свободы, естественно ограниченной нормами, правилами, законами общества, членом которого всегда по всей социальной сути является человек.</p> <p><b>Ценность социальной солидарности</b> как признание прав и свобод человека, обладание чувствами справедливости, милосердия, чести, достоинства по отношению к себе и к другим людям.</p>	<p>стремление к здоровому образу жизни, здоровье нравственное, психологическое, нервно-психическое и социально-психологическое.</p> <p>Родная земля; заповедная природа; планета Земля; экологическое сознание.</p> <p>Красота; гармония; духовный мир человека; эстетическое развитие,</p>	<p>ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.</p> <p>Формирование ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание).</p> <p>Формирование ценностного отношения к</p>	<p>здоровью, здоровью близких и окружающих людей;</p> <p>знание элементарных представлений о важности морали и нравственности в сохранении здоровья человека;</p> <p>первоначальный личный опыт здоровьесберегающей деятельности;</p> <p>первоначальные представления о роли физической культуры и спорта для здоровья человека, его образования, труда и творчества;</p> <p>знания о возможном негативном влиянии компьютерных игр, телевидения, рекламы на здоровье человека.</p> <p>первоначальный опыт эстетического, эмоционально-нравственного отношения к природе;</p> <p>элементарные знания о традициях нравственно-этического отношения к природе в культуре народов России, нормах экологической этики;</p> <p>первоначальный опыт участия в природоохранной деятельности в школе, на пришкольном участке, по месту жительства;</p> <p>личный опыт участия в экологических инициативах, проектах.</p> <p>элементарные представления о эстетических и художественных ценностях отечественной культуры;</p> <p>первоначальный опыт эмоционального</p>

Базовые национальные ценности*	Ценностные установки (федеральный уровень)	Основные направления воспитательной деятельности	Региональные условия с учетом опыта профессиональной деятельности
<p><b>Ценность гражданственности</b> – осознание человеком себя как члена общества, народа, представителя страны и государства.</p> <p><b>Ценность патриотизма</b> – одно из проявлений духовной зрелости человека, выражающееся в любви к России, народу, малой родине, в осознанном желании служить Отечеству.</p> <p><b>Ценность человечества</b> – осознание человеком себя как части мирового сообщества, для существования и прогресса которого необходимы мир, сотрудничество народов и уважение к многообразию их культур.</p> <p><b>Ценность человека</b> как разумного существа, стремящегося к познанию мира и самосовершенствованию.</p>	самовыражение в творчестве и искусстве.	формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание)	<p>достижения народного творчества, этнокультурных традиций, фольклора народов России;</p> <p>первоначальный опыт эстетических переживаний, отношения к окружающему миру и самому себе;</p> <p>самореализации в различных видах творческой деятельности;</p> <p>мотивация к реализации эстетических ценностей в образовательном учреждении и семье.</p>

## Обобщенный макет характеристик деятельности учащихся

Регулятивные УУД	
Целеполагание	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формулировать и удерживать учебную задачу;</li> <li>- ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем;</li> <li>- <i>преобразовывать практическую задачу в познавательную*</i></li> </ul>
Планирование	<ul style="list-style-type: none"> <li>- применять установленные правила в планировании способа решения;</li> <li>- выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации;</li> <li>- определять последовательность промежуточных целей и соответствующих им действий с учетом конечного результата;</li> <li>- составлять план и последовательность действий;</li> <li>- <i>адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности.</i></li> </ul>
Осуществление учебных действий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выполнять учебные действия в материализованной, гипермедийной, громкоречевой и умственной формах;</li> <li>- <i>использовать речь для регуляции своего действия.</i></li> </ul>
Прогнозирование	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предвосхищать результат;</li> <li>- <i>предвидеть уровень усвоения знаний, его временных характеристик;</i></li> <li>- предвидеть возможности получения конкретного результата при решении задачи.</li> </ul>
Контроль и самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;</li> <li>- различать способ и результат действия;</li> <li>- использовать установленные правила в контроле способа решения;</li> <li>- осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;</li> <li>- осуществлять констатирующий и прогнозирующий контроль по результату и по способу действия.</li> </ul>
Коррекция	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта сделанных ошибок;</li> <li>- адекватно воспринимать предложения учителей, товарищей, родителей и других людей по исправлению допущенных ошибок;</li> <li>- вносить необходимые дополнения и изменения в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата.</li> </ul>
Оценка	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выделять и формулировать то, что усвоено и что нужно усвоить, определять качество и уровень усвоения;</li> <li>- устанавливать соответствие полученного результата поставленной цели;</li> </ul>

	- соотносить правильность выбора, планирования, выполнения и результата действия с требованиями конкретной задачи.
Саморегуляция	- концентрация воли для преодоления интеллектуальных затруднений и физических препятствий; - стабилизация эмоционального состояния для решения различных задач; - <i>активизация сил и энергии, к волевому усилию в ситуации мотивационного конфликта.</i>
<b>Познавательные УУД</b>	
Общеучебные	- самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель; - использовать общие приёмы решения задач; - применять правила и пользоваться инструкциями и освоенным закономерностями; - ориентироваться в разнообразии способов решения задач; - <i>выбирать наиболее эффективные способы решения задач;</i> - осуществлять рефлексию способов и условий действий, - контролировать и оценивать процесс и результат деятельности; - ставить, формулировать и решать проблемы; - самостоятельно создавать алгоритмы деятельности при решении проблем различного характера; - осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме, в том числе творческого и исследовательского характера; - осуществлять смысловое чтение; - выбирать вид чтения в зависимости от цели; - узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности в соответствии с содержанием учебных предметов.
Знаково-символические	- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач; - <i>создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;</i> - <i>моделировать, т.е. выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач</i>
Информационные	- поиск и выделение необходимой информации из различных источников в разных формах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема); - сбор информации (извлечение необходимой информации из различных источников); дополнение таблиц новыми данными; - обработка информации (определение основной и второстепенной информации); - <i>запись, фиксация информации об окружающем мире, в том числе с помощью ИКТ, заполнение предложенных схем с опорой на прочитанный текст;</i> - анализ информации;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- передача информации (устным, письменным, цифровым способами);</li> <li>- интерпретация информации (структурировать; переводить сплошной текст в таблицу, презентовать полученную информацию, в том числе с помощью ИКТ);</li> <li>- применение и представление информации;</li> <li>- оценка информации (критическая оценка, оценка достоверности).</li> </ul>
Логические	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков;</li> <li>- подведение под правило;</li> <li>- анализ, синтез, сравнение, сериация;</li> <li>- классификация по заданным критериям; установление аналогий;</li> <li>- установление причинно-следственных связей;</li> <li>- построение рассуждения; обобщение.</li> </ul>
<b>Коммуникативные УУД</b>	
Инициативное сотрудничество	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставить вопросы; обращаться за помощью; формулировать свои затруднения;</li> <li>- предлагать помощь и сотрудничество;</li> <li>- проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;</li> </ul>
Планирование учебного сотрудничества	<ul style="list-style-type: none"> <li>- задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром;</li> <li>- определять цели, функции участников, способы взаимодействия;</li> <li>- договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности.</li> </ul>
Взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формулировать собственное мнение и позицию; задавать вопросы;</li> <li>- строить понятные для партнёра высказывания;</li> <li>- строить монологическое высказывание;</li> <li>- вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; слушать собеседника.</li> </ul>
Управление коммуникацией	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определять общую цель и пути ее достижения;</li> <li>- осуществлять взаимный контроль;</li> <li>- адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;</li> <li>- оказывать в сотрудничестве взаимопомощь;</li> <li>- аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности;</li> <li>- прогнозировать возникновение конфликтов при наличии разных точек зрения;</li> <li>- разрешать конфликты на основе учёта интересов и позиций всех участников;</li> <li>- координировать и принимать различные позиции во взаимодействии.</li> </ul>

## Определение видов заданий

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
Регулятивные УУД	Целеполагание	- формулировать и удерживать учебную задачу; - ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем; <i>- преобразовывать практическую задачу в познавательную*</i>	- помоги сформулировать цель (учебного занятия, задания, действий) - выбери из предложенных задач (действий) соответствующие цели или теме учебного занятия
	Планирование	- применять установленные правила в планировании способа решения; - выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; - определять последовательность промежуточных целей и соответствующих им действий с учетом конечного результата; - составлять план и последовательность действий; <i>- адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности.</i>	- спланируй, какие шаги нужно выполнить для достижения цели - выбери из предложенного плана те шаги, которые необходимы для достижения цели - расставь шаги в нужном порядке - расскажи о плане по достижению цели
	Осуществление учебных действий	- выполнять учебные действия в материализованной, громкоречевой и умственной формах; <i>- использовать речь для регуляции своего действия.</i>	- прокомментируй план (каждый шаг)
	Прогнозирование	- предвосхищать результат; <i>- предвидеть уровень усвоения знаний, его временных характеристик;</i> - предвидеть возможности получения конкретного результата при решении задачи.	- определи: чему научишься, что узнаешь, что сможешь; - какой результат (ответ) можно получить при выполнении задания

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
	Контроль и самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;</li> <li>- различать способ и результат действия;</li> <li>- использовать установленные правила в контроле способа решения;</li> <li>- осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;</li> <li>- осуществлять констатирующий и прогнозирующий контроль по результату и по способу действия.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проверь себя (одноклассника, героя ...);</li> <li>- подумай прав ли ...;</li> <li>-сравни полученный результат с образцом;</li> <li>- согласно инструкции докажи ...;</li> <li>- проверь правильность выполнения алгоритма (плана)</li> </ul>
	Коррекция	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта сделанных ошибок;</li> <li>- адекватно воспринимать предложения учителей, товарищей, родителей и других людей по исправлению допущенных ошибок;</li> <li>- вносить необходимые дополнения и изменения в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прокомментируй изменения плана;</li> <li>- обоснуй возникшие изменения</li> </ul>
	Оценка	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выделять и формулировать то, что усвоено и что нужно усвоить, определять качество и уровень усвоения;</li> <li>- устанавливать соответствие полученного результата поставленной цели;</li> <li>- соотносить правильность выбора, планирования, выполнения и результата действия с требованиями конкретной задачи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ответь на вопрос «Достигли ли мы цели?», обоснуй ответ;</li> <li>- оцени правильность выполнения плана (алгоритма);</li> <li>- сравни полученный результат с образцом;</li> <li>- оцени работу (деятельность) свою, одноклассников, класса в целом</li> </ul>
	Саморегуляция	<ul style="list-style-type: none"> <li>- концентрация воли для преодоления интеллектуальных затруднений и физических</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- озвучь какие усилия предпринимал для достижения цели</li> </ul>

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
		препятствий; - стабилизация эмоционального состояния для решения различных задач; - <i>активизация сил и энергии, к волевому усилию в ситуации мотивационного конфликта.</i>	
Познавательные УУД	Общеучебные	-самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель; - использовать общие приёмы решения задач; - применять правила и пользоваться инструкциями и освоенным закономерностями; - ориентироваться в разнообразии способов решения задач; - <i>выбирать наиболее эффективные способы решения задач*</i> ; - осуществлять рефлексию способов и условий действий, - контролировать и оценивать процесс и результат деятельности; - ставить, формулировать и решать проблемы; - самостоятельно создавать алгоритмы деятельности при решении проблем различного характера; - осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме, в том числе творческого и исследовательского характера; - осуществлять смысловое чтение; - выбирать вид чтения в зависимости от цели; - узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности в соответствии с содержанием учебных предметов.	- выполни задания согласно инструкции; - выбери удобные способы решения задач; - определи проблему (причину) невозможности выполнения задания; - прочитай текст с необходимой интонацией; - прочитай текст для...; - назови объект, предмет, явление ...; - применяй правила работы с учебной книгой, рабочей тетрадью (на печатной основе и обычной); - соблюдай правила ведения дневника, словаря, карт наблюдения

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
	Знаково-символические	<ul style="list-style-type: none"> <li>- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;</li> <li>- <i>создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;</i></li> <li>- <i>моделировать, т.е. выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выполни задания на основе рисунка, схемы, с использованием материальных объектов(счетных палочек, сигнальных карт, обозначений(букв, звуков, слогов), указателей, навигаторов(в учебнике, книге, энциклопедии, справочнике);</li> <li>- создай модель, схему, ....;</li> <li>- придумай символы, знаки ...</li> </ul>
	Информационные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поиск и выделение необходимой информации из различных источников в разных формах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема);</li> <li>- сбор информации (извлечение необходимой информации из различных источников; дополнение таблиц новыми данными;</li> <li>- обработка информации (определение основной и второстепенной информации);</li> <li>- <i>запись, фиксация информации об окружающем мире, в том числе с помощью ИКТ, заполнение предложенных схем с опорой на прочитанный текст;</i></li> <li>- анализ информации;</li> <li>- передача информации (устным, письменным, цифровым способами);</li> <li>- интерпретация информации (структурировать; переводить сплошной текст в таблицу, презентовать полученную информацию, <i>в том числе с помощью ИКТ</i>);</li> <li>- применение и представление информации;</li> <li>- оценка информации (критическая оценка, оценка достоверности).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- найди, выдели необходимую информацию; из текста, рисунка, схемы, плана, таблицы, диаграммы;</li> <li>- найди необходимую информацию из книг, электронных устройств, спроси у другого человека, из сети Интернет(под присмотром взрослых);</li> <li>- переработай информацию: в рисунок, схему, текст, таблицу, план, презентацию (компьютерную);</li> <li>- расскажи о найденной информации;</li> <li>- используй полученную информацию при ответе, выступлении, презентации чего-либо;</li> <li>- оцени правильность информации (достоверность) с образцами</li> </ul>

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
	Логические	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков;</li> <li>- подведение под правило;</li> <li>- анализ; синтез; сравнение; сериация;</li> <li>- классификация по заданным критериям;</li> <li>- установление аналогий;</li> <li>- установление причинно-следственных связей;</li> <li>- построение рассуждения; обобщение.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наблюдай над (за);</li> <li>- дай характеристику;</li> <li>- сформулируй правило, алгоритм, понятие;</li> <li>- проведи сравнение;</li> <li>- распредели на группы (по основанию);</li> <li>- опиши...;</li> <li>- найди последовательность, зависимость;</li> <li>- определи причину;</li> <li>- найди взаимосвязь;</li> <li>- прострой цепь рассуждений;</li> </ul>
Коммуникативные УУД	Инициативное сотрудничество	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставить вопросы; обращаться за помощью; формулировать свои затруднения;</li> <li>- предлагать помощь и сотрудничество;</li> <li>- проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обратись за помощью к соседу (однокласснику, другу, родителям, учителю) если считаешь, что она тебе необходима;</li> <li>- окажи помощь, если к тебе обращаются</li> </ul>
	Планирование учебного сотрудничества	<ul style="list-style-type: none"> <li>- задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром;</li> <li>- определять цели, функции участников, способы взаимодействия;</li> <li>- договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выполни задание совместно с соседом (группой одноклассников);</li> <li>- уточни вопросы выполнения заданий;</li> <li>- определите совместно цель выполнения задания;</li> <li>- составьте план выполнения задания;</li> <li>- определите способы выполнения плана(что нужно сделать по порядку, где добыть информацию, какой использовать материал для ...);</li> <li>- договоритесь о ролях (функциях) каждого члена группы для качественного и быстрого выполнения плана, задания</li> </ul>

Виды УУД	Номенклатура УУД	Характеристика деятельности учащихся	Некоторые виды заданий
	Взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формулировать собственное мнение и позицию; задавать вопросы;</li> <li>- строить понятные для партнёра высказывания;</li> <li>- строить монологическое высказывание;</li> <li>- вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; слушать собеседника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выскажи собственное мнение о деталях совместной работе...;</li> <li>- выслушай мнение других членов группы;</li> <li>- общайся с одноклассниками, придерживаясь правил (норм)</li> </ul>
	Управление коммуникацией	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определять общую цель и пути ее достижения;</li> <li>- осуществлять взаимный контроль;</li> <li>- адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;</li> <li>- оказывать в сотрудничестве взаимопомощь;</li> <li>- <i>аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности;</i></li> <li>- <i>прогнозировать возникновение конфликтов при наличии разных точек зрения;</i></li> <li>- <i>разрешать конфликты на основе учёта интересов и позиций всех участников;</i></li> <li>- координировать и принимать различные позиции во взаимодействии.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- контролируй свое выполнение задания на соответствия плану и цели;</li> <li>- помогай другим в правильном выполнении плана;</li> <li>- проанализируй свою работу и работу других членов группы;</li> <li>- оцени собственное поведение и поведение окружающих;</li> <li>- оцени результат совместной работы;</li> <li>- старайся не допускать конфликтов;</li> <li>- аргументируй свою позицию в случае возникновения споров;</li> <li>- разрешайте спорные вопросы «мирным путем» учитывая мнения всех участников</li> </ul>

## Матрица №1 «Проектирование целевого раздела образовательной программы «Забайкаловедение»

Разделы	Используемые документы (материалы)			Итоговый вариант
	ФГОС НОО, ООП НОО	УМК (на примере УМК «Перспективная начальная школа»)	Региональные (муниципальные) особенности, специфика школы	
Цели	Развитие личности учащегося через формирование универсальных учебных умений и на их основе усвоения базовых знаний, а главное - умения самостоятельно обновлять и совершенствовать своё образование в соответствии с условиями быстро меняющегося мира	Оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития) в условиях специально организованной учебной деятельности.	Формирование общей культуры личности с учетом этнокультурной составляющей региона.	Содействие воспитанию патриотизма и экологической культуры юных забайкальцев, идентификации учащегося как гражданина России и жителя Забайкальского края, сохраняющего красоту забайкальской природы и культуру региона, уважающего людей, живущих рядом, имеющего начальные сведения о фольклоре, природе и истории края, владеющего первоначальными умениями безопасности жизнедеятельности в условиях Забайкалья
Задачи	– становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; – формирование	- формирование познавательных интересов школьников и их готовности к самообразовательной деятельности на основе учета индивидуальных склонностей к изучению той или иной	Достижение обучающимися личностных результатов: - становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся на в начальной школе;	- формирование у учащихся начальных представлений о народном творчестве, природе, истории и культуре родного края; - воспитание у младших школьников любви и

<p>основ умения учиться и способности к организации своей деятельности: принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе;</p> <p>– духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающ ее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей;</p> <p>– укрепление физического и духовного</p>	<p>предметной области; развитие умственных способностей, творческого мышления; воспитание чувства уважения к эрудиции и предметной компетентности;</p> <p>-воспитание социально-психологической адаптированности к учебно-воспитательному процессу и к жизни в коллективе: готовности брать ответственность на себя, принимать решение и действовать, работать в коллективе ведомым и ведущим, общаться как в коллективе сверстников, так и со старшими, критиковать и не обижаться на критику, оказывать помощь другим, объяснять и доказывать собственное мнение;</p> <p>-воспитание физической культуры младшего школьника: осознание ценности здорового образа жизни, понимание вреда алкоголя и наркотиков, повышение осведомленности в разных областях физической культуры, обеспечение безопасности жизнедеятельности;</p> <p>-формирование эстетического сознания младших школьников и художественного вкуса: эстетической способности чувствовать красоту окружающего мира и понимать смысл и красоту</p>	<p>- духовно-нравственное развитие, воспитание нравственных ценностей, толерантности, правильных оценок событий, происходящих в окружающем мире;</p> <p>- осмысление и принятие базовых национальных ценностей.</p> <p>Достижение обучающимися метапредметных результатов:</p> <p>- формирование познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий;</p> <p>- формирование действий, обеспечивающих работу с текстом, поиск информации, работу с информацией, адекватную поставленной учебной задаче;</p> <p>- формирование ИКТ_компетентности обучающихся.</p> <p>Достижение обучающимися предметных результатов:</p> <p>- освоение опыта предметной деятельности по получению нового знания, его преобразования и применения на основе элементов научного знания, современной научной картины мира.</p> <p>Определение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка, закономерностей его развития для оптимизации учебно-воспитательного процесса в начальной школе.</p>	<p>ответственного отношения к родной природе и людям, живущим на забайкальской земле, чувства гордости за свою малую Родину как часть великой России;</p> <p>- развитие у младших школьников эмоционально-чувственной сферы в процессе изучения фольклора, природы, истории и культуры края;</p> <p>- расширение личного опыта взаимодействия младших школьников с природой и людьми и развитие у них наблюдательности и познавательного интереса к социоприродному окружению школы;</p> <p>- приобретение учащимися первоначальной компетентности в вопросах сохранения окружающей среды и собственного здоровья, обеспечения безопасности жизнедеятельности, правильного поведения в природной и социальной среде;</p> <p>- развитие познавательной активности и самостоятельности в получении знаний об окружающем мире, развитие личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;</p> <p>- формирование информационной культуры при работе с разными</p>
--	--	--	---

	<p>здоровья обучающихся.</p>	<p>произведений художественной культуры; воспитание эстетического чувства; -социально-нравственное воспитание школьников: развитие природных задатков сочувствовать и сопереживать ближнему, формирование умения различать и анализировать собственные эмоциональные переживания и состояния и переживания других людей; воспитание уважения к чужому мнению, развитие умений общаться в обществе и семье, знакомство с этическими нормами и их культурно-исторической обусловленностью, осознание их ценности и необходимости</p>	<p>Сохранение, укрепление и развитие экологической культуры, физического и духовного здоровья обучающихся средствами учебно-методических комплектов, программ внеурочной деятельности, реализуемых в Забайкальском края. Сохранение, развитие, учет социально-культурных особенностей и потребностей Забайкальского края которые предусматривают формирование у младших школьников основ культуросообразного поведения, понимание особенностей региона, на основе первичных представлений о его природе, истории, населении, быте, культуре; бережного отношения к экологии, памятникам истории и культуры, сохранения и поддержание традиций школы, поселка, Забайкальского края.</p>	<p>источниками информации, ее отбору, систематизации и представлению; - создание творческого содружества семьи и школы, включение семьи в единое воспитательное пространство школы</p>
--	------------------------------	--	--	--

## Матрица проектирования метапредметного результата образовательной программы «Забайкаловедение»

Планируемые метапредметные результаты		Используемые документы (материалы)		Итоговый вариант
		ФГОС НОО, Примерная ООП НОО	Основные фундаментальные объекты изучения в рамках УМК «Забайкаловедение»	
<b>Регулятивные</b>	У выпускника будут сформированы	<p>-принимать и сохранять учебную задачу;  учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане;  -учитывать установленные правила в планировании и контроле способа решения;  -осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату (в случае работы в интерактивной среде пользоваться реакцией среды решения задачи);  -оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки соответствия результатов требованиям данной задачи и задачной области;  •адекватно воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей;  •различать способ и результат действия;  •вносить необходимые коррективы в действие после</p>	<p>Фольклор и традиции народов  Забайкальского края;  природа, природные явления характерные в крае;  исторические события и факты истории родного края;  известные люди, профессии;  семья ее роль в общественной жизни;  безопасность жизнедеятельности.</p>	<p>– принимать и выполнять учебную задачу;  – учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;  – планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане;  – учитывать установленные правила в планировании и контроле способа решения;  – адекватно воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей;</p>

		его завершения на основе его оценки и учёта характера сделанных ошибок, использовать предложения и оценки для создания нового, более совершенного результата, использовать запись (фиксацию) в цифровой форме хода и результатов решения задачи, собственной звучащей речи на русском и иностранном языках.		
	<b>Выпускник получит возможность для формирования</b>	<p><i>-в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи;</i></p> <p><i>-преобразовывать практическую задачу в познавательную;</i></p> <p><i>-проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;</i></p> <p><i>-самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале;</i></p> <p><i>-осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания.</i></p>		<p><i>– в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи;</i></p> <p><i>– проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;</i></p> <p><i>– самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение, как по ходу его реализации, так и в конце действия;</i></p> <p><i>– ставить познавательную задачу перед проведением наблюдения, планировать ход работы, фиксировать результаты в предложенной форме (таблица, схема, рисунок, словесный вывод)</i></p>
<b>Познавательные</b>	<b>У выпускника будут сформированы</b>	<p>-осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы, энциклопедий, справочников (включая электронные, цифровые), в открытом информационном пространстве, в том числе контролируемом пространстве Интернета;</p> <p>-осуществлять запись (фиксацию) выборочной</p>		<p>– осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием различных источников;</p> <p>– осуществлять запись выборочной информации;</p> <p>– строить сообщения в устной и</p>

	<p>информации об окружающем мире и о себе самом, в том числе с помощью инструментов ИКТ;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-использовать знаково-символические средства, в том числе модели (включая виртуальные) и схемы (включая концептуальные) для решения задач;</li> <li>- строить сообщения в устной и письменной форме;</li> <li>•ориентироваться на разнообразие способов решения задач;</li> <li>•основам смыслового восприятия художественных и познавательных текстов, выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов);</li> <li>•осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;</li> <li>• осуществлять синтез как составление целого из частей;</li> <li>• проводить сравнение;</li> <li>• устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;</li> <li>• строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;</li> <li>• обобщать, т. е. осуществлять генерализацию и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи;</li> <li>• осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза;</li> <li>• устанавливать аналогии;</li> <li>• владеть рядом общих приёмов решения задач</li> </ul>		<p>письменной форме;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– основам смыслового восприятия познавательных текстов, выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов);</li> <li>– осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков на примере явлений, живых и неживых тел природы Забайкальского края;</li> <li>– проводить сравнение и классификацию явлений, живых и неживых тел природы Забайкальского края по заданным критериям;</li> <li>– устанавливать причинно-следственные связи между деятельностью человека и его воздействием на природу Забайкалья;</li> <li>– обобщать и систематизировать полученные знания о природе и истории родного края;</li> <li>– устанавливать аналогии, ассоциации.</li> </ul>
--	--	--	---

	<p>Выпускник получит возможность для формирования</p>	<p>осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек и сети Интернет;</p> <p>-записывать, фиксировать информацию об окружающем мире с помощью инструментов ИКТ;</p> <p>-создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;</p> <p>-осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;</p> <p>-осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;</p> <p>-осуществлять синтез как составление целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты;</p> <p>-осуществлять сравнение, сериацию и классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций;</p> <p>•строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;</p> <p>•произвольно и осознанно владеть общими приёмами решения задач.</p>		<p>– осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек;</p> <p>– осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;</p> <p>– осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;</p> <p>– преобразовывать, интерпретировать и оценивать текстовую информацию;</p> <p>– осуществлять исследовательскую деятельность, участвовать в проектах, выполняемых в рамках урока или внеурочных занятий;</p> <p>– составлять небольшие письменные рекомендации о правилах поведения в природе, дома и общественных местах (т.е. составлять руководство к действию).</p>
<p><b>Коммуникативные</b></p>	<p>У выпускника будут сформированы</p>	<p>-адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание (в том числе сопровождая его аудиовизуальной поддержкой), владеть диалогической формой коммуникации, используя, в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного общения;</p> <p>-допускать возможность существования у людей</p>		<p>– адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи;</p> <p>– допускать возможность существования у людей различных</p>

	<p>различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;</li> <li>•формулировать собственное мнение и позицию;</li> <li>•договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;</li> <li>•строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет;</li> <li>•задавать вопросы;</li> <li>• контролировать действия партнёра;</li> <li>•использовать речь для регуляции своего действия;</li> <li>• адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.</li> </ul>		<p>точек зрения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности;</li> <li>– строить понятные для партнёра высказывания;</li> <li>– задавать вопросы;</li> <li>– использовать речь для регуляции своего действия.</li> </ul>
--	---	--	---

	<p><b>Выпускник получит возможность для формирования</b></p>	<p>-учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной;</p> <p>-учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию;</p> <p>-понимать относительность мнений и подходов к решению проблемы;</p> <p>- аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности;</p> <p>- продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учёта интересов и позиций всех участников;</p> <p>- с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для построения действия;</p> <p>•задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром;</p> <p>•осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь;</p> <p>•адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности;</p> <p>•адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач.</p>		<p>– учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной;</p> <p>– понимать относительность мнений и подходов к решению проблемы;</p> <p>– задавать вопросы разных видов (вопросы-описания, вопросы-сравнения, вопросы-классификации, вопросы-ассоциации, вопросы-причины, вопросы-объяснения, вопросы-доказательства, вопросы-обобщения, вопросы-прогнозы, вопросы-оценки, вопросы-действия);</p> <p>– осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую помощь;</p> <p>– с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для построения действия;</p> <p>– адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности.</p>
--	--	---	--	---



1.2	Образовательная программа по предмету как нормативный документ ОО. Образовательные программы метапредметного характера.	2	2								
1.3	Целевой раздел как концептуальный аспект образовательной программы	4		4							
1.4	Планируемые результаты освоения образовательной программы (метапредметные)	4		4							
1.5	Содержания учебного предмета	6	2	4							
1.6	Тематическое планирование содержания учебного предмета	4		4							
1.7	Задания, ориентированные на достижение метапредметного результата	6		6							
1.8	Образовательные технологии и формы организации обучения направленные на реализацию системно-деятельностного подхода	2		2							
1.9	Контрольно-оценочная деятельность в рамках образовательной программы	4	2	2							
1.10	Зачет	2		2						<i>Защита проектов в группах</i>	<i>1</i>

## СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

№ темы	Наименование модуля и тем	Содержание обучения
<b>М 4</b>	<b>«Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования» (на примере образовательной программы метапредметного характера)</b>	
<b>1.1</b>	Метапредметное содержание современного образования	Феномен метапредметности в современном образовании. Комплекс понятий в рамках метапредметного содержания образования (метадеятельность, метапредмет, метазнания, метаспособы, метаумения). Метапредметный компонент содержания начального общего образования, варианты его выделения.
<b>1.2</b>	Образовательная программа по предмету как нормативный документ ОО. Образовательные программы метапредметного характера.	Образовательная программа по предмету как часть ООП НОО (структура, значение, процедура разработки и принятия). Образовательные программы метапредметного характера, программы метапредметов (знакомство, анализ, обсуждение на примере УМК «Забайкаловедение», программы «Числа», УМК «Мир деятельности».
<b>1.3</b>	Целевой раздел как концептуальный аспект образовательной программы	Анализ нормативно-правовой базы разных уровней. Выявление специфических особенностей региона, муниципалитета, ОО, учащихся. Анализ ценностно-целевых ориентиров НОО, базовых национальных ценностей. Проектирование целей, задач, ценностных ориентиров реализации образовательной программы.
<b>1.4</b>	Планируемые результаты освоения образовательной программы (метапредметные)	Требования к результатам освоения ООП НОО (личностные, метапредметные, предметные). Рассмотрение планируемых результатов как ориентиров образовательного процесса. Анализ обобщенных характеристик деятельности учащихся. Проектирование метапредметного результата с учетом ценностно-целевых основ изучения курса и уровней усвоения (базовый, повышенный). Конструирование раздела образовательной программы «Планируемые результаты

		освоения учебного предмета».
<b>1.5</b>	Содержания учебного предмета	Определение учебного материала (фундаментальных образовательных объектов, элементов содержания). Группировка учебного материала по содержательным разделам. Конструирование раздела образовательной программы «Содержание учебного предмета».
<b>1.6</b>	Тематическое планирование содержания учебного предмета	Формирование тематического планирования. Определение деятельности учащихся в рамках темы учебного занятия. Конструирование раздела образовательной программы «Тематическое планирование».
<b>1.7</b>	Задания, ориентированные на достижение метапредметного результата	Анализ и отбор видов заданий на основе характеристике деятельности учащихся и видов УУД.
<b>1.8</b>	Образовательные технологии и формы организации обучения направленные на реализацию системно-деятельностного подхода	Анализ и отбор образовательных технологий, ориентированных на достижение метапредметного результата. Анализ форм организации обучения с учетом учебного материала, видов заданий и планируемых результатов.
<b>1.9</b>	Контрольно-оценочная деятельность в рамках образовательной программы	Содержательная и критериальная основа оценки метапредметного результата. Анализ имеющейся критериальной базы по оценке метапредметных результатов. Анализ и отбор инструментария для проведения оценочных процедур.
	<b><i>Используемые образовательные технологии</i></b>	Проектная деятельность, направленная на создание проектов образовательных программ, учебно-методических продуктов, в рамках которой происходит изменений педагогической реальности через предварительное осмысление, описание и выполнение конкретных действий (шагов), обеспечивающих формирования у педагога системы проектировочных умений.

<p><b>Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская и др.; под ред.А.Г.Асмолова.- 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010.- 152 с.</li> <li>2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений/И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская: под ред. И.А. Колесниковой. –М: Издательский центр Академия, 2014. – 288 с.</li> <li>3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. –М.: Просвещение, 2013.– 42 с.</li> <li>4. Новиков, А. М., Новиков Д. А. Образовательный проект (методология образовательной деятельности)/А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2004. –120 с.</li> <li>5. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб.для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений /С.А. Смирнов, И.Б. Котов, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр.–М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С.512.</li> <li>6. Планируемые результаты начального общего образования/Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под. ред. С.Г. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.</li> <li>7. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] – режим доступа: <a href="http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf">http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15- Профстандарт педагога (проект).pdf</a></li> <li>8. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьные технологии, 2005.– 224 с.</li> <li>9. Теоретические основы содержания общего среднего образования /под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352с.</li> <li>10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М. : Просвещение, 2010. - 31 с.</li> <li>11. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [электронный ресурс].- режим доступа: <a href="http://минобрнауки.рф">http://минобрнауки.рф</a></li> <li>12. Формирование учебной деятельности школьников/ Под ред. В.В. Давыдова. - М., 1982.</li> <li>13. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности/ А.В. Хуторской// Вестник Института образования человека.–URL: <a href="http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm">http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm</a>(дата обращения: 18.12.2014).</li> <li>14. Хуторской, А.В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта/А.В. Хуторской //Народное образование. –2013. –№4. – С. 157-163.</li> </ol> <p><b>Дополнительная литература:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>15. Агапов, Ю.В. Метапредметное содержание образования и формирование новой образовательной культуры/ Ю.В. Агапов// Научные ведомости Белгородского государственного</li> </ol>
--	--

		<p>университета. Серия: Философия. Социология. Право. . – 2013. – №16(159)– С.113-120</p> <p>16. Виноградова, Н.Ф. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий/ Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. –2015. – Т. 3. №. 5. – С. 3-10</p> <p>17. Громыко, Ю.В. Метапредмет «Знак»: учебное пособие для учащихся старших классов/Ю.В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 208 с.</p> <p>18. Забайкаловедение: рабочая тетрадь. 2 класс /сост. Н.В. Храмцова, Е.В. Добрынина, О.И. Казанова. – М.: Генезис, изд-во «Наука», 2015. – 64 с.</p> <p>19. Забайкаловедение: рабочая тетрадь. 4 класс /сост. Н.В. Храмцова, Е.В. Добрынина, О.И. Казанова. – М.: Генезис, изд-во «Наука», 2016. .– 96 с.</p> <p>20. Катербарг, Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: дис. ... канд. пед. наук:13.00.08/Т.О. Катербарг. –Красноярск, 2015. – 234 с.</p> <p>21. Петерсон, Л.Г., Кубышева М.А. Новый надпредметный курс «Мир деятельности»/Л.Г. Петерсон, М.А.Кубышева//Начальная школа. –2012. №11. – С. 6-13.</p> <p>22. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.</p> <p>23. Программа интегрированного курса «Забайкаловедение» для 2-4 классов общеобразовательных учреждений Забайкальского края/Игумнова Е.А., Корсун О.В., Храмцова Н.В. и др.//Экологическое образование в региональном образовательном пространстве: сборник инструктивно-методических материалов для общеобразовательных учреждений Забайкальского края.– Чита: Экспресс-издательство, 2011. – С.53-82.</p> <p>24. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения/под ред. Р.Г. Чураковой.– М.: Академкнига/учебник, 2011. – 184 с.</p> <p>25. Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа. Кн. 1 / сост. О.М. Корчемлюк. – М.: Баласс, 2013.– 288 с.</p> <p>26. Устиловская, А.А. Принцип построения учебных и методических пособий в мыследеятельностном подходе//сборник материалов III Межрегиональной конференции «Мыследеятельностная практика образования – создание новой Российской педагогики». – Ярославль: ООО «Найс», 2011. – С. 120-124.</p> <p>27. Хуторской, А.В. Метапредмет «Числа»: методическое пособие для учителей начальной школы: 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во «Эйдос», 2012. – 80 с.</p>
--	--	---

**Полученное эмпирическое распределение в ходе  
исследования по критериям**

Диаграмма 1. Эмпирическое распределение по критериям (начало исследования)

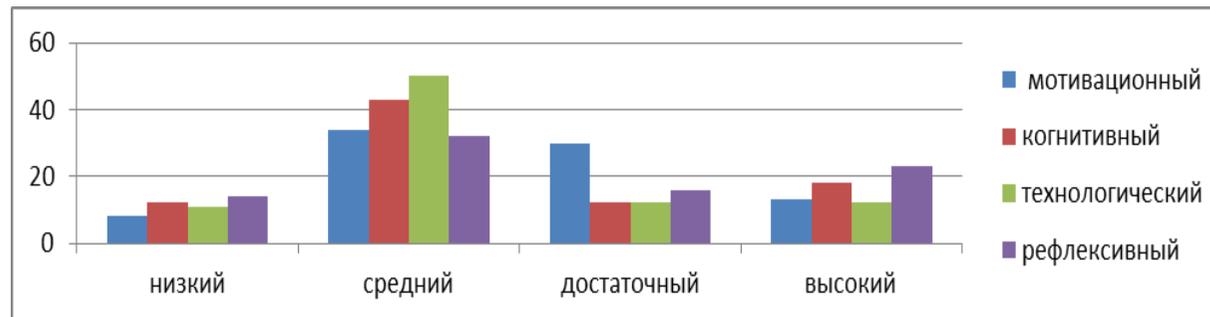


Диаграмма 2. Эмпирическое распределение по критериям (конец исследования)

