

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Факультет дошкольного, начального и специального образования

**Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства**

**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

**Выпускная квалификационная работа студентки
очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021203
Глущенко Марины Николаевны**

Научный руководитель
к.ф.н., доц Петрова С.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений	
1.1. Понятие об исследовательских умениях в педагогической литературе.....	9
1.2. Сущность проектной деятельности и ее возможности в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках литературного чтения.....	13
1.3. Жанрово-родовая специфика волшебных сказок и особенности их изучения в начальной школе.....	24
Глава 2. Методические основы формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений	
2.1. Анализ программ и учебников по литературному чтению в аспекте исследуемой темы.....	31
2.2. Анализ методического опыта по проблеме формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений.....	35
2.3. Описание экспериментальной работы	39
Заключение.....	51
Библиографический список.....	53
Приложение	57

ВВЕДЕНИЕ

В Законе Российской Федерации «Об образовании», Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, а также Федеральной программе развития образования на 2000 - 2005годы отмечены глубокие преобразования в политической, экономической и социальной жизни общества, которые обусловили необходимость качественных изменений в образовании. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и развитие личности ребенка, его познавательных и созидательных способностей.

В настоящее время, в современном обществе возрастает потребность в самостоятельных людях, способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем. Современному школьнику предстоит стать активным участником социального и духовного развития страны, что потребует от него самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений в школе, в вузе и на протяжении всей жизни. Главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Ребята должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Это требует создания в образовательной практике определенных условий для включения обучающихся с младшего школьного возраста в активную познавательную деятельность, в частности, учебно-исследовательскую.

Поэтому сейчас в образовании широко обсуждается вопрос о создании условий для повышения качества учебно-воспитательного процесса. В арсенале инновационных педагогических средств и методов особое место занимает учебная исследовательская деятельность. Очень важно, чтобы эта работа была хорошо поставлена уже с начальной школы, так как именно в этом возрасте у детей должен закладываться фундамент знаний, умений и навыков активной, творческой и самостоятельной деятельности учащихся, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности. А исследовательская работа – один из важнейших путей в решении данной проблемы. Подобная деятельность, ставящая учащихся в позицию «исследователя», занимает ведущее место в современных системах развивающего обучения.

Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно это внутреннее стремление к исследованию создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития.

Проблеме изучения исследовательских умений младших школьников посвящено сегодня достаточно много исследований, их анализ позволяет нам сделать вывод, что исследовательская деятельность младших школьников – это творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний и способов деятельности. Она обеспечивает условия для развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством их активизации, формирования интереса к изучаемому материалу, позволяет формировать предметные и общие умения. Данные исследований (Л.П. Виноградова, А.В. Леонтович, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков) говорят о возможности успешного обучения

элементам учебного исследования уже на начальном этапе школьного образования.

Именно вовлечение детей в проектную деятельность позволяет развивать творческие способности, логическое мышление, стремление самому открывать новые знания и умение проявлять их в современной действительности.

Ведущее место среди различных методов, обнаруженных в арсенале мировой и отечественной педагогической практики, принадлежит сегодня методу проектов. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат. Проектная деятельность, как любая другая, имеет определённую структуру, которая включает в себя цель, мотивы, функции, содержание, внутренние и внешние условия, результат.

Работая над проблемой исследования, мы остановили свой выбор на эпических произведениях, потому что именно эпические произведения насыщены объёмностью событий и многообразием жанров (сказки рассказы, басни). В рамках нашего исследования мы обратились к такому жанру, как волшебные сказки, так как именно они закладывают основы восприятия окружающего мира и именно они начинают формировать у младших школьников социальное представление о жизни.

Однако в методике обучения литературному чтению проблема формирования исследовательских умений средствами проектной деятельности младших школьников является недостаточно разработанной. Таким образом, становится очевидным противоречие между необходимостью формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности в процессе изучения эпических произведений и недостаточной разработанностью методических рекомендаций по данной проблеме.

Данное противоречие определило выбор темы нашей выпускной квалификационной работы «Формирование исследовательских умений

младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений».

Проблема исследования: каковы педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений.

Решение данной проблемы стало **целью исследования**.

Объект исследования: процесс формирования исследовательских умений младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой формирование исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений будет эффективным, если:

1. Проводить поэтапное знакомство учащихся с проектной деятельностью.
2. Разработать и внедрить систему заданий по организации проектной деятельности на уроках литературного чтения.
3. Учащиеся будут проявлять себя в качестве субъектов учебной деятельности.

Проблема, объект, предмет и цель исследования предполагают решение следующих взаимосвязанных **задач**:

1. Изучить методическую и педагогическую литературу по теме исследования и выявить степень ее теоретической разработанности.
2. Выявить сущность понятия «исследовательские умения».
3. Раскрыть содержание проектной деятельности и её возможности в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках литературного чтения.

4. Проанализировать программы и учебники в аспекте исследуемой проблемы
5. Обобщить опыт методистов и учителей по проблеме формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений.
6. Организовать экспериментальную работу.

Методы исследования: *теоретические*: анализ и обобщение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; *эмпирические*: эксперимент (констатирующий, формирующий этапы); метод *количественного* и *качественного* анализа результатов исследования.

Методологическую основу исследования составили: основы организации учебно-исследовательской деятельности учащихся (М.В. Кларин, А.С. Обухов, Г.А. Русских, А.И. Савенков); концепции развивающего начального образования и теории учебной деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.К. Дусавицкий, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская); основы организации проектной деятельности (Джон Дьюи, Уильям Херд Килпатрик, Е. Коллингс, А.С. Макаренко, Н.В. Матяш, Е.С. Полат, С.Т. Шацкий, И.Д. Чечель, Е.С. Полат); методические основы преподавания литературы (О.Ю. Богданова, В.В. Голубков, М.Г. Качурин, Н.И. Кудряшев, В.Г. Маранцман, Н.Д. Молдавская).

Практическая значимость определяется тем, что предложенные задания и упражнения могут быть рекомендованы учителям начальных классов в целях формирования исследовательских умений средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений.

Апробация материалов исследования осуществлялась на заседании методического объединения учителей начальных классов МБОУ «Гимназия № 2» г. Белгорода.

Экспериментальная база исследования – учащиеся 3 «А» класса МБОУ «Гимназия № 2» г. Белгорода.

Структура выпускной квалификационной работы: состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, ее разработанность в современной педагогической науке, определяются объект и предмет исследования, формулируется рабочая гипотеза, ставятся задачи, определяются методы исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений» раскрывается понятие об исследовательских умениях, определяется сущность проектной деятельности и выявляются ее возможности в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках литературного чтения, определяется жанрово-родовая специфика сказок и особенности их изучения в начальной школе.

Во второй главе «Методические основы формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений» представлен анализ программ и учебников в аспекте заявленной темы, обобщен и описан опыт методистов по проблеме исследования, описана экспериментальная работа по формированию исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности в процессе изучения эпических произведений.

В заключении подтверждается актуальность темы исследования, изложены выводы и результаты исследования.

Библиографический список литературы содержит 42 наименования источников. Содержание работы изложено на 58 страницах.

Работа содержит таблицы и диаграммы, отражающие результаты экспериментальной работы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

1.1 Понятие об исследовательских умениях в педагогической литературе

Исследовательская деятельность младших школьников – это творческая деятельность, которая направлена на изучение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний. Она обеспечивает условия для продуктивного развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством активизации обучающихся, формирования у них интереса к изучаемому материалу, позволяет существенно расширить рамки изучаемого материала, формирует предметные и общие умения.

Вопросами формирования исследовательских умений младших школьников занимались такие ученые как, Д.Б. Богоявленский, Л.С. Выготский, И.А. Ильницкая, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занковым, Н.А. Менчинская, М.М. Скаткин, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин,

Наш мир постоянно меняется, и вместе с ним совершенствуются все сферы, в том числе и педагогические. Доказательством этого является Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), начавший своё действие первого сентября 2011 года. В соответствии с ним выпускник начальной школы должен обладать такими характеристиками, как:

- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать своё мнение (ФГОС НОО, 275).

По мнению Н.И. Савенкова, вопрос о том, когда собственные исследования детей стали применяться в образовательной практике, имеет ясный и точный ответ – они использовались всегда и были востребованы с глубокой древности, с того момента, как проявилась в человеческом сообществе сама потребность в обучении. Какую-то часть сведений о мире ребенок всегда воспринимал репродуктивным путем от старших, а какую-то осваивал самостоятельно, подражая взрослым, играя, исследуя действительность. При этом он должен был наблюдать, экспериментировать и делать на этой основе собственные выводы и умозаключения (Савенков, 2010, 106).

Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира. Именно это поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития.

Под исследовательскими умениями понимается интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением приёмов и методов исследования на доступном детям материале (Ивашова, 2008, 76).

Середенко П.В. выделил различные толкования термина «исследовательские умения». Вот некоторые из них:

- способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач;
- исследовательские умения представляют собой умения применять тот или иной метод исследования при решении данной проблемы или исследовательского задания;
- владение сложной системой психологических и практических действий, необходимых для познавательной деятельности во всех видах учебного труда;
- базовые компоненты личности, выражающие ведущие характеристики процесса профессионального ее становления, отражающие универсальность

ее связей с окружающим миром, иницирующие способность к творческой самореализации, определяющие эффективность познавательной деятельности в любой области познавательной и практической деятельности (Середенко, 2009, 138).

По мнению Савенкова А.И. при формировании исследовательских умений, у детей формируется:

- умение видеть проблемы, то есть это способность изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон;
- умения выдвигать гипотезы;
- умения задавать вопросы;
- умения давать определения понятиям;
- умения классифицировать;
- умения наблюдать;
- умения высказывать суждения, делать умозаключения и выводы (Савенков, 2010, 101).

Таким образом, под исследовательскими умениями мы понимаем систему интеллектуальных и практических умений учебного труда, способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач.

По мнению П.В. Середенко, исследовательские умения включают два основных компонента:

- мотивационный, который формируется под воздействием целей новой деятельности;
- содержательный, включающий уже имеющуюся у человека систему умений и навыков (Середенко, 2009, 125).

По мнению Соколовой Н.Г., ключевой технологический элемент в развитии исследовательских умений – эвристическая образовательная ситуация – ситуация активизирующего незнания, цель которой – рождение учениками личного образовательного продукта (идей, проблемы, гипотезы,

версии, текста). Методика развития исследовательских умений основывается на открытых заданиях, которые не имеют однозначных «правильных» ответов. Практически любой элемент исследовательской деятельности может быть выражен в форме открытого задания. Получаемые учениками результаты оказываются индивидуальными, они многообразны и различны по степени творческого самовыражения (Соколова, 2005, 148).

Положительный результат в развитии исследовательских умений дает и технология обучения детей с признаками одаренности. Одной из стратегий данной технологии является «исследовательское обучение». Главная особенность этого подхода – активизировать обучение, придав ему исследовательский, творческий характер, и таким образом передать ученику инициативу в организации своего развития. Самостоятельная исследовательская практика детей традиционно рассматривается как важнейший фактор в развитии творческих способностей. (выдержка из статьи)

А. И. Савенков в своей книге "Методика исследовательского обучения младших школьников" даёт следующее определение: "Исследование – это творческий процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности" (Савенков, 2007, 208). В свою очередь, исследовательскую деятельность можно определить, как условие для развития способности смотреть и видеть, наблюдать, для развития личности в целом.

По мнению Ивашовой О.А, в основе исследовательской деятельности лежат: развитие познавательных умений и навыков учащихся; умение ориентироваться в информационном пространстве; умение самостоятельно конструировать свои знания; умение интегрировать знания из различных областей наук; умение критически мыслить.

Б.В. Всесвятский писал о том, что исследования влекут ребенка к наблюдениям, к опытам над свойствами отдельных предметов. И то и другое при сопоставлении и обобщении дает прочный фундамент фактов (а не слов)

для постепенной ориентировки детей в окружающем, для построения прочного здания знаний и созидания в собственном сознании научной картины мира. Важно и то, что весь этот процесс – как процесс, отвечающий потребностям активной детской натуры, – окрашен положительными эмоциями (Всесвятский, 2008, 385).

Таким образом, под исследовательскими умениями мы будем понимать интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением приёмов и методов исследования на доступном детям материале.

1.2. Сущность проектной деятельности и её возможности в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках литературного чтения

Проектная деятельность на уроках литературного чтения может затрагивать самые разнообразные проблемы и вопросы от частных, локальных, до глобальных проблем, стоящих перед младшим школьником. Работа над поставленной проблемой позволяет ученику хорошо познакомиться с объектом изучения, рассмотреть его с различных сторон, провести необходимые исследования. Детально описать изучаемый объект, сделать выводы, и в дальнейшем спрогнозировать результаты своей работы.

Впервые употребил слово «проект» в 1908 году заведующий отделом воспитания сельхозшкол Д. Снезден в сельскохозяйственном обучении. С помощью проектов предлагалось связать работу школ с потребностями сельскохозяйственного производства. Бюро воспитания узаконило термин «проект» в 1911 году.

Подходы к пониманию сущности этого метода в отечественной и зарубежной педагогике были несколько разными.

Русские ученые связывали методы обучения (в том числе и проектный метод) прежде всего с проблемой развития личности, подготовкой её к жизни и труду.

В отечественной педагогике этот метод рассматривался как средство всестороннего упражнения ума и развития мышления, развития творческих способностей, развития самостоятельности и подготовки школьников к самостоятельной трудовой жизни, подготовки воспитанников к профессиональной деятельности, слияния теории и практики в обучении (Е.Г. Каганов, М.В. Крупенина, В.В. Игнатъев, В.Н. Шульгин).

Важность проектной деятельности в формировании исследовательских умений подчеркивали Джон Дьюи, Уильям Херд Килпатрик, Е.Коллингс, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Н.В. Матяш, И.Д. Чечель, Е.С. Полат, Н.Ю. Пахомова и другие.

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Содержание проектной деятельности младших школьников формируются путем отбора доступного материала, вводящего учащихся в мир знаний. А.И Савенков говорил, основными задачами проектного образования младших школьников являются:

- по содержанию: формирование наглядно-образного представления об окружающем мире;
- по влиянию на формирование личности: развитие рефлексии, внутреннего плана действий, произвольности, коммуникативных навыков, творческого мышления и воображения (Савенков, 2010,169).

По мнению М.А Ступницкой, проектная деятельность младших школьников является одним из методов развивающего обучения, которая направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов). Такой вид деятельности способствует развитию творческих способностей и логического мышления,

объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Целью проектной деятельности является понимание и применение младшими школьниками знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных учебных предметов (на интеграционной основе).

Задачи проектной деятельности:

- обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей работы);

- формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);

- умение анализировать (креативность и критическое мышление);

- умение составлять письменный отчет (учащийся должен уметь составлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять сноски, иметь понятие о библиографии);

- формировать позитивное отношение к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы) (Ступницкая, 2008, 274).

Как справедливо утверждает М.А Ступницкая, работа над проектом — это учебная деятельность, поэтому естественно, что она проводится под руководством педагога. Роль учителя в данном случае заключается в организации субъект — субъектных отношений, в корректировке самостоятельной деятельности младших школьников.

В ходе организации работы над проектами реализуются следующие цели:

- образовательная — вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс; организация индивидуальной и групповой

деятельности школьников, выявление умений и способностей работать самостоятельно по теме;

- развивающая — развитие интереса к предмету, творческих способностей воображения учащихся; формирование навыков исследовательской деятельности, публичных выступлений, умений самостоятельной работы с литературой; расширение кругозора, эрудиции;

- воспитательная — воспитание толерантности, личной ответственности за выполнение выбранной работы (Ступницкая, 2008, 60).

Н.Ю Пахомова отмечает, что именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если это обстоятельство не учитывается, если этот возраст рассматривается как малозначимый, «проходной» для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности обучающихся и значительной части школьников и не удастся впоследствии достичь желаемых результатов в проектной деятельности.

Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития. Важно ставить вместе с младшими школьниками и учебные цели по овладению приёмами проектирования как общеучебными умениями.

Например, можно задать ученикам такие вопросы: Какие умения понадобятся для выполнения этого проекта? Владете ли вы этими умениями в достаточной мере? Каким образом вы сможете приобрести нужные вам умения? Где ещё вы сможете впоследствии применять такие умения?

Большого внимания от учителя требует и процесс осмысления, целенаправленного приобретения и применения школьниками знаний, необходимых в том или ином проекте. От учителя при этом потребуются особый такт, деликатность, чтобы не «навязать» ученикам информацию, а направить их самостоятельный поиск, например: «Все ли вы знаете, чтобы выполнить данный проект? Какую информацию вам надо получить? К каким

источникам информации следует обратиться (интернет, справочники, художественная литература, учебники)?» (Пахомова, 2003, 110).

По мнению А.Ю Кравцовой, целесообразно в процессе работы над проектом проводить с младшими школьниками экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции. В этом контексте представляют интерес опросы, интервьюирование учащимися отдельных лиц, для которых предназначен детский проект. Важно, чтобы дети ощутили потребность в тех изделиях, которые они изготовили, почувствовали атмосферу праздника оттого, что они доставили радость людям.

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

В первом классе проводится подготовка к осуществлению введения в проектную деятельность. Учащиеся овладевают элементарными знаниями и выполняют разноуровневыми задания и упражнения в совместной деятельности с учителем (Кравцова, 2008, 67).

Начиная со 2-го класса, метод проектов целенаправленно можно начать применять. Именно у второклассников наиболее эффективно осуществляется ориентирование в процессе обучения на воображение и мышление. Это благоприятный возраст для развития творческого мышления, воображения. Ученые определили, что одним из ведущих новообразований этого возраста является произвольность психических процессов, которая предполагает волевое регулирование и направленность деятельности. Ребенок хочет что-то создать, поднять свой имидж. Учителю необходимо только вовремя стимулировать эту деятельность.

По мнению А.С Обухова, проектный метод – это метод, идущий от детских потребностей и интересов, стимулирующий детскую

самостоятельность, с его помощью реализуется принцип сотрудничества ребенка и взрослого, позволяющий сочетать коллективное и индивидуальное в образовательном процессе. Это технология, обеспечивающая личностный рост ребенка, позволяющая фиксировать этот рост, вести ребенка по ступеням роста – от проекта к проекту. Проектная деятельность, предоставляя школьнику широкое поле новой для него деятельности, тем самым способствует появлению широкого круга интересов и, затем, через них, косвенным образом оказывает воздействие на формирование идеалов, убеждений, привычек и мировоззрения личности. Проектная деятельность младших школьников как вид учебной деятельности на всех этапах своего осуществления носит характер совместной деятельности, разделённой между учеником и учителем-консультантом, а также внутри группы учеников, занятых выполнением одного проекта (Обухов, 2012, 159). На основании этого можно сделать вывод о том, что проектная деятельность обладает всеми преимуществами совместной деятельности, в процессе её осуществления дети приобретают богатый опыт совместной деятельности, разделенной как со взрослыми, так и со сверстниками.

Проектная деятельность, как и любой другой вид деятельности, содержит анализ проблемы, постановку цели, выбор средств ее достижения, поиск и обработка информации, ее анализ и синтез, оценка полученных результатов и выводов.

Погружение в учебный проект можно обозначить как этап формулирования темы и проблемы проекта, что соответствует начальному этапу творчества. Этап организации учебной деятельности, как полагает Н.Ю. Пахомова, представляет собой постановку цели и задач по решению проблемы проекта и осуществление исследования, а это не что иное, как подготовка к решению. На этапе осуществления деятельности учащиеся "добывают" недостающие знания, подготавливают презентацию результатов. А проверка результатов необходима и учащемуся и учителю для оценки и соответственно самооценки (Пахомова, 2005, 110).

Исходным этапом работы является, так называемый, предпроект. В ходе этого этапа осуществляется выстраивание межличностных отношений, выявляются лидеры, планируется эксперимент, а главное, формулируется тема проекта.

По Мнению Н.А Цирулик, работа над проектом включает четыре этапа:

- планирование;
- аналитический этап;
- этап обобщения информации;
- этап представления полученных результатов работы над проектом (презентация).

I. Планирование. Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего обмен мнениями и согласованиями интересов младших школьников; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Затем предложенные учащимися темы проектов выносятся на обсуждение.

Каждый участник проекта выбирает подтему для будущего исследования. Таким образом формируются группы, работающие по одной подтеме. Задача учителя на данном этапе – проследить, чтобы в каждой создающейся группе работали учащиеся с различным уровнем знаний, творческим потенциалом, различными склонностями и интересами.

Важную роль в формировании исследовательских умений играют и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Их использование на уроках литературного чтения обусловлено не только интересами учителя, но и требованиями современных учебных программ и образовательного стандарта. ИКТ позволяют привлечь широкую базу источников, что необходимо при исследовательской работе и реализации проектных технологий на уроках. Информационные технологии дают дополнительные возможности для исследовательских работ, делая их более полными, всесторонними, наглядными и яркими.

Далее учащиеся совместно с учителем выявляют потенциальные возможности каждого (коммуникативные, артистические, публицистические, организаторские, спортивные и т. д.). Учителю следует построить работу так, чтобы каждый мог проявить себя и завоевать признание окружающих. Можно также выбрать консультантов, т.е. ребят, которые будут помогать исследовательским группам в решении тех или иных задач на тех или иных этапах работы.

II. Аналитический этап-этап самостоятельного проведения исследования, получения и анализа информации, во время которого каждый ученик:

- уточняет и формулирует собственную задачу, исходя из цели проекта в целом и задачи своей группы в частности;

- ищет и собирает информацию, учитывая собственный опыт, результат обмена информацией с другими учащимися, учителями, родителями, консультантами, а также сведения, полученные из специальной литературы, Интернета и т.д.;

- анализирует и интерпретирует полученные данные.

На этом же этапе членам группы необходимо договориться о распределении работы и формах контроля работы над проектом. Каждый ученик может вести «индивидуальный журнал», в котором он будет записывать ход работы. Можно вести общий журнал для всех участников проекта. Это поможет учителю (да и самому ученику) оценить индивидуальный вклад каждого в работу над проектом, а также облегчить контроль. Введение индивидуального журнала для ученика, на наш взгляд, зависит от конкретных ситуаций и не является обязательным.

III. Этап обобщения информации осуществляется структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков.

Учащиеся систематизируют полученные данные; объединяют в единое целое полученную каждой группой информацию; выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов.

Учителю необходимо проследить, чтобы учащиеся обменивались знаниями и умениями, полученными в процессе различных видов работ с информацией (анкетирование и обработка полученных знаний, проведение социологического опроса, интервьюирование, экспериментальная работа и т.д.). Все необходимые мероприятия данного этапа должны быть направлены на обобщение информации, выводов и идей каждой группы. Учащиеся должны знать порядок, формы и общепринятые нормы представления полученной информации. Учителю необходимо предоставить учащимся максимальную самостоятельность выбора форм представления результатов проекта, поддерживать такие, которые дадут возможность каждому ученику раскрыть свой творческий потенциал. Процесс обобщения информации важен и потому, что каждый из участников проекта как бы «пропускает через себя» полученные всей группой знания, умения, навыки, так как в любом случае он должен будет участвовать в презентации результатов проекта.

IV. Представление полученных результатов работы (презентация). На этом этапе учащиеся осмысливают полученные данные и способы достижения результата; обсуждают и готовят итоговое представление результатов работы над проектом (в школе, округе, городе и т.д.). Учащиеся представляют не только полученные результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена и проанализирована информация; демонстрирует приобретенные знания и умения; рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом. Любая форма презентации также является учебным процессом, в ходе которого учащиеся приобретают навыки представления итогов своей деятельности. Основные требования к презентации каждой группы и к общей презентации: выбранная форма должна соответствовать целям проекта, возрасту и уровню аудитории, для которой она проводится. В процессе работы по обобщению материала и подготовки презентации у учащихся, как правило, появляются новые вопросы, при обсуждении которых может быть даже пересмотрен ход исследований. Задача учителя – объяснить учащимся

основные правила ведения дискуссий и делового общения; научить их конструктивно относиться к критике своих суждений; признавать право на существование различных точек зрения решения одной проблемы. Работая над проектом, учителю не следует забывать, что основными критериями успешности являются радость и чувство удовлетворения у всех его участников от осознания собственных достижений и приобретенных навыков.

Проектная деятельность имеет ряд возможностей, которые формируют исследовательские умения у младших школьников. К ним относятся: приобретение знаний при решении реальных практических задач; Попытка изложения своих мысли; повышению творческого потенциала. Главное в проектной деятельности, по мнению Е.Л Чувашиной, - не ограничивать свободу мысли, дать волю фантазии ученика, при этом требуя научного обоснования всех идей. Учащиеся, работающие над исследовательским проектом по биологии, стали понимать, что эта работа потребует от них больших усилий и разносторонней подготовки. Они научились организовывать свои исследования, уметь быстро перестраиваться в ходе исследования в соответствии с получаемыми данными и первыми результатами, т. е. уметь корректировать свою деятельность (Чувашина, 2014, 46).

По мнению Т.А Новиковой, исследовательские умения на уроках литературного чтения – это умения наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, формировать собственную точку зрения.

Работая с художественным произведением на уроке литературного чтения и руководствуясь главным методологическим принципом: единство содержания и формы, Т.А Новикова предлагает использовать метод наблюдения:

- за ключевыми словами, их подтекстом, многозначностью, красотой;
- за изобразительно-выразительными средствами языка;
- за развитием сюжета, поступками персонажей, их конфликтами;

- за развитием чувств и переживаний лирического героя.

Основой формирования исследовательских умений у младших школьников является технология не репродуктивного, а эвристического типа. Это очень важный элемент в системе литературного образования учащихся и ведущий отличительный признак системы развивающего обучения от традиционной. Кроме того, сама специфика литературы как учебной дисциплины, предполагает создание свободной, комфортной обстановки на уроке, когда личностно-ориентированный принцип обучения действительно позволяет выстроить урок – диалог не только учителя с учеником, но и учащихся друг с другом. Учителю важно помнить, что на завершающем этапе работы с художественным произведением необходимо помочь учащимся самостоятельно его интерпретировать (толковать, комментировать), используя читательскую фантазию, чему способствуют такие приемы, как:

- сопоставление частей и различных элементов художественного текста, осмысление слов – образов, композиции произведения в целом;
- выявление и сравнение микрообразов стихотворения, их противоречивости;
- рассмотрение связей пейзажа с содержанием произведения, внутренним состоянием лирического героя, развитием его чувств и переживаний;
- сопоставление художественного образа лирического героя, микрообразов стихотворения с их изображением в других видах искусства (живописи, музыки и др.) (Новикова, 2000, 156).

В деятельности проектирования, по мнению К.Н. Поливановой, ребенок может приобрести опыт собственной проектной работы, научиться действовать по собственному замыслу, в соответствии с самостоятельно поставленными целями, находить способы реализации своего «проекта» (Поливанова, 2001, 62). Наиболее существенной частью проектной

деятельности является мысленной прогнозирование, составление замысла, предвосхищающее его последующее практическое воплощение.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Чтобы добиться такого результата, нужно научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Таким образом, при формировании исследовательских умений на уроках литературного чтения, необходимо использовать проектную деятельность, так как именно она стимулирует детскую самостоятельность, реализует принцип сотрудничества ребенка и взрослого, позволяет сочетать коллективное и индивидуальное в образовательном процессе.

1.3. Жанрово-родовая специфика сказок и особенности их изучения в начальной школе

Эпос – один из трёх родов литературы, повествовательный род. Жанровые разновидности эпоса, которые изучаются в начальной школе: сказка (волшебные, бытовые, о животных), повесть, рассказ, басня.

По мнению Н.В. Татищева, эпос, как род литературы воспроизводит внешнюю по отношению к автору, объективную действительность в её объективной сущности. Эпос использует разнообразные способы изложения – повествование, описание, диалог, монолог, авторские отступления. Художественный текст похож на некий сплав повествовательной речи и высказываний персонажей.

Изучение сказок можно вести с XVIII в., когда, собственно, и возник научный интерес к ним. Одним из первых ученых, кто понял ценность сказок, был историк В. Н. Татищев, который увидел в них отражение истории и быта русского народа (Татищев, 1954, 210).

Мир сказок прекрасен и увлекателен для младших школьников. Их захватывает острый занимательный сюжет сказок, необычность обстановки, в которой разворачиваются события; привлекают герои — смелые, сильные, находчивые, удалые люди; сказки подкупают своей идейной направленностью: добрые силы всегда побеждают. Сила воздействия образов и сюжета сказки такова, что младшие школьники уже в процессе первого чтения ярко проявляют свои симпатии и антипатии к персонажам сказок, всецело встают на сторону угнетаемых, обездоленных, готовы прийти им на помощь.

В начальных классах школы, согласно программе, учащиеся лишь практически знакомятся с особенностями сказки как жанра фольклора. Отмечаются две существенные особенности сказки: наличие вымысла и композиционное своеобразие: зачин, повторы, концовка. В сказке обычно повторяется один основной эпизод. При этом в последний раз после повторяющегося эпизода, как правило, совершается контрастное событие и следует развязка. Трижды посылает отец своего сына в работники, но только на третий раз получает желаемые результаты.

По сложившейся в литературоведении традиции сказки делятся на три группы: сказки о животных, волшебные и бытовые.

Волшебные сказки занимают в русском сказочном репертуаре довольно большое место. Они были весьма популярны в народе. В известных сборниках русских сказок помещено значительное число произведений этой жанровой разновидности.

В 1946 г. В. Я. Пропп выпустил книгу «Исторические корни волшебной сказки», где пытался показать возникновение волшебной сказки и обосновать появление определенных функций персонажей (Пропп, 2012, 316).

По мнению Н. В. Новикова, основные особенности волшебных сказок состоят в значительно более развитом сюжетном действии, нежели в сказках о животных и в социально-бытовых сказках; в приключенческом характере сюжетов, что выражается в преодолении героем целого ряда препятствий в достижении цели; в необычности событий, чудесных происшествиях, совершающиеся благодаря тому, что определенные персонажи способны вызывать чудесные явления, которые могут возникать и в результате использования особых (чудесных) предметов; в особых приемах и способах композиции, повествования и стиля. Сюжеты волшебных сказок построены на цепи чудес (Новиков, 195).

Жизненной основой волшебных сказок была и та мечта о власти над природой, которая, по мнению М. Горького, так характерна для них.

Сюжетный состав русских волшебных сказок исключительно богат. П.А. Андреев обнаружил в русских сказках 144 сюжета. Среди сюжетов русских волшебных сказок есть такие, которые особенно популярны, особенно любимы народом: «Три царства: золотое, серебряное и медное», «Чудесное бегство», «Волшебное кольцо», «Ивашка и ведьма», «Победитель змея», «Конек-Горбунок» «Сивко-Бурко», «Иван-Медвежье ушко», «Безручка», «Мертвая царевна». В. Я. Пропп в укатателе сюжетов, делит русские волшебные сказки на группы соответственно действующим персонажам, что обусловлено его теорией функций действующих лиц (Пропп, 2012, 322).

Как утверждает Л.Н. Дмитриева, среди эпизодов и мотивов, составляющих действие, выделяются те, которые употребляются наиболее часто, обычны для волшебных сказок: причина, заставляющая героя действовать (отлучение от дома, трудное поручение), появление цели действия, выполнение поручения (нередко поиски похищенной девушки), обнаружение предмета поисков, стремление победить или перехитрить врага, бегство от него и погоня, содействие чудесных помощников и использование чудесных предметов, битва с врагом, победа и наказание врага, торжество героя, который получает невесту и царство. Такова основная сюжетная схема волшебной сказки. Она варьируется в связи с конкретным содержанием произведения. Сюжетные эпизоды и мотивы следуют в сказке в определенном порядке. По вместе с тем в волшебных сказках чаще, чем в других разновидностях сказок, наблюдается так называемая контаминация—соединение различных сюжетов или включение в сюжет мотивов другого сюжета (Дмитриева, 2012, 305).

По Мнению Зуевой, волшебные сказки имеют структуру, отличную от структуры сказок о животных и социально-бытовых. Прежде всего, им свойственно наличие особых элементов, которые, получили название присказок, зачинов и концовок. Они служат внешнему оформлению произведения и обозначают его начало и конец. Некоторые сказки начинаются присказками — шутливыми прибаутками, не связанными с сюжетом. Они обычно ритмичны и рифмованы. Цель их —привлечь внимание слушателей к тому, о чем далее пойдет речь. Так, сказка «Иван Сученко и белый Полянин» имеет присказку: «Начинается сказка от сивки, от бурки, от вещей каурки. На море, на океане, на острове Буяне стоит бык печеный, возле него лук толченый; и шли три молодца, зашли да позавтракали, а дальше идут — похваляются, сами собой забавляются; были мы, братцы, у такого-то места, наедались пуще, чем деревенская баба теста! Это присказка, сказка будет впереди». За присказкой, которая бывает далеко не у всех сказок, следует зачин, начинающий повествование. Его роль

состоит в том, чтобы перенести слушателя в сказочный мир. Зачин говорит о времени и месте действия, обстановке, действующих лицах, т. е. представляет собой своеобразную экспозицию. Время и место действия, о которых говорится в зачине, неопределенны, более того — фантастичны

Другой тип зачина: «в некотором царстве, в некотором государстве...». Два эти зачина могут соединяться. Сказка иногда имеет и концовку. Она носит шуточный характер, ритмична, рифмована, переключает внимание слушателей от сказочного мира к реальному. Существует несколько типов концовок. Наиболее простая: «А Мартынка и теперь живет, хлеб жует». Концовка может включать в себя заключение, вывод: «Стали они жить благополучно — в радости и спокойствии, и теперь живут, хлеб жуют»; «Иван-царевич простил ее и взял к себе; стали все вместе жить-поживать, лиха избывать». Кроме концовки может быть конечная присказка, которая иногда соединяется с концовкой: «Свадьбу сыграли, долго пировали; и я там был, мед-вино пил, по губам текло, в рот не попало (Зуева, 2010, 107).

Что касается героев волшебных сказок, то М. Горький описывает их так, герой волшебной сказки — мужественный, бесстрашный. Он преодолевает все препятствия на своем пути, одерживает победы, завоевывает свое счастье. И если в начале сказки он может выступать как Иван-дурак, Емеля-дурак, то в конце обязательно превращается в красавца и молодца Ивана-царевича. Положительному герою всегда помогают другие сказочные персонажи. Так, в сказке "Три царства" герой выбирается на белый свет с помощью чудесной птицы. В других сказках героям помогают и Сивка-Бурка, и Серый волк, и Елена Прекрасная. Даже такие персонажи, как Морозко и Баба Яга, помогают героям за их трудолюбие, воспитанность. Во всем этом выражены народные представления о человеческой морали и нравственности.

Рядом с основными героями в волшебной сказке всегда чудесные помощники: Серый волк, Сивка-Бурка, Обьедало, Опивало, Дубыня и Усыня и др. Они владеют чудесными средствами: ковер-самолет, сапоги-скороходы,

скатерть-самобранка, шапка-невидимка. Образы положительных героев в волшебных сказках, помощники и чудесные предметы выражают народные мечты.

Образы женщин-героинь волшебных сказок в народном представлении необыкновенно красивы. О них говорят: "Ни в сказке сказать, ни пером описать". Они мудры, владеют колдовской силой, обладают недюжинным умом и находчивостью.

Противники положительных героев – темные силы, страшные чудовища (Кашей Бессмертный, Баба Яга, Лихо одноглазое, Змей Горыныч). Они жестоки, коварны и алчны. Так выражается представление народа о насилии и зле. Их облик оттеняет образ положительного героя, его подвиг (Горький, 1985, 246).

Итак, на основе вышесказанного, мы можем сделать вывод, что волшебная сказка имеет в своей основе вполне четкую композицию и сюжет, а также узнаваемый набор неких универсальных "формул", по которым ее легко узнать и отличить. Это и стандартное начало - "Жили-были в некотором царстве в некотором государстве..." или финал "И я там был, мед-пиво пил...". Структура сказки подчинена созданию драматически напряженных ситуаций, преодоление их героем обнаруживает его удивительные качества.

Выводы по I главе

1. Обучение путем исследований в современной образовательной практике рассматривается как один из эффективных способов познания окружающего мира ребенком. Исследование в обыденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. С началом XXI века становится все более очевидным, что умения и навыки исследовательского поиска в обязательном порядке требуются не только

тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой, они необходимы каждому человеку. Исследовательская работа помогает младшим школьникам включиться в решение учебных задач и обрести вкус к учебной деятельности, а это значит – сделать важный шаг, направленный на достижение дальнего стратегического результата начального обучения.

2. Среди инновационных педагогических технологий, направленных на личностно-ориентированное обучение, особое место занимает проектная деятельность, в основе которой лежит развитие исследовательских навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их критического и творческого мышления, умение увидеть, сформулировать и решить проблему.
3. Сказка – один из самых развитых и любимых детьми жанров фольклора. Она полнее и ярче, чем любой другой вид народного творчества, воспроизводит мир во всей его целостности, сложности и красоте. Сказка дает богатейшую пищу детской фантазии, развивает воображение – эту важнейшую черту творца в любой сфере жизни. А точный, выразительный язык сказки столь близок уму и сердцу ребенка, что запоминается на всю жизнь.

ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

2.1 Анализ программ и учебников по литературному чтению в аспекте исследуемой темы

Как показал анализ целей и задач программ начальной школы по литературному чтению, необходимо научить ребенка самостоятельно учиться, организовывать свою деятельность, добывать необходимые знания, анализировать их, систематизировать и применять на практике, ставить перед собой цели и добиваться их, адекватно оценивать свою деятельность. В связи с этим существует много неясных вопросов, которые касаются, прежде всего, педагогического управления таким образовательным процессом. Решение этой проблемы необходимо начинать уже в начальной школе, поскольку именно там формируются у ребенка основы учебной деятельности, мотивы учения, потребность и способность к саморазвитию.

В настоящее время в школах осуществляется обучение литературному чтению по вариативным авторским программам. Нами была проанализирована рабочая программа по предмету «Литературное чтение» для 1-4 классов В.Ю. Свиридовой, Н.А. Чураковой, а также соответствующие ей учебники (УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова»).

Ведущей идеей УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова» является реализация одного из возможных путей модернизации начального образования, раскрытие новых подходов к целям, содержанию и методике обучения младших школьников в массовой начальной школе.

Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к

творческой деятельности. Читательская компетентность определяется владением техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге и чтении.

Однако, среди обозначенных целей обучения литературному чтению, основное внимание отводится формированию умений и навыков читать целыми словами вслух и про себя в удобном для него темпе; понимать содержание текста, находить в тексте отрывки по заданию, Выделять главную мысль прочитанного произведения; пересказывать текст, формулировать несложные выводы, Отвечать на вопросы по содержанию картины художника, соотносить его с содержанием текста; находить в тексте с помощью учителя простые средства изображения и выражения чувств героя, читать тексты, понимать фактическое содержание текста, выделять в нем основные части.

Как показал анализ, в программе одним из типов уроков, который должен использовать в своей работе учитель, является урок-исследование (Свиридова, 2015). Таким образом, литературное образование учащихся по данной программе должно осуществляться через организацию исследовательской деятельности на уроках литературного чтения. Работа над текстами художественных произведений в ходе уроков-исследований должна быть направлена на формирование следующих исследовательских умений: умение видеть проблемы, то есть это способность изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон; умения выдвигать гипотезы; умения задавать вопросы; умения давать определения понятиям; умения классифицировать; умения наблюдать; умения высказывать суждения, делать умозаключения и выводы. Таким образом, одной из задач литературного развития младших школьников согласно требованиям программы является вовлечение их в исследовательскую деятельность.

Также одной из целей «Системы развивающего обучения» Л.В. Занкова является организация проектной деятельности на различных уроках. Реализация проектов в процессе обучения литературному предоставляет большие возможности по формированию исследовательских умений младших школьников, поскольку сама организация проекта предполагает постановку проблемы, выдвижение гипотезы, составление плана работы.

Далее мы проанализировали соответствующие данной программе учебники В.Ю. Свиридовой с целью выявления их возможностей в формировании исследовательских умений младших школьников в процессе изучения эпических произведений.

Как показал проведенный анализ учебников обучение литературному чтению направлено на умение выделить и сформулировать познавательную цель посредством выполнения заданий, умение структурировать знания развивается при сравнении текстов, применении известных понятий к новому материалу. Поиск информации мотивируется исследовательскими и проектными заданиями, развивается умение представлять найденную информацию. Учебник оснащен справочным материалом. Обращение к словарю, состоящему из лингвистического, исторического и литературоведческого разделов, позволяет формировать навыки поиска нужных сведений. Кроме того, развивается умение считывать существенную и дополнительную информацию, выделять главное, строить план и т.д.

Как показал анализ текстов упражнений, задания, которые предлагаются для выполнения учащимся в ходе работы над художественным произведением, носят исследовательский характер.

Главный прием, который используется в учебниках, - это создание условий для сравнения. Сравнение текстов, принадлежащих разным родам литературы, разным стилям речи, жанрам, разному историческому времени, разным авторам. Продвижение вперед осуществляется по спирали в соответствии с общей логикой развития сознания. Сначала учебник предлагает сравнения разнородных явлений, очевидные противопоставления.

Затем ведется работа по сопоставлению близких явлений и пониманию их особенностей, что предполагает более тщательное всматривание, пристальный сравнительный анализ. Ученики не раз возвращаются к одному и тому же явлению, но по разным основаниям и на разных уровнях сложности.

Обдумывая, сравнивая, дифференцируя, классифицируя явления литературы, ученик постепенно выстраивает систему литературных знаний. Вся работа нацелена на то, чтобы школьник смог "открыть для себя", что настоящий художник может увидеть то, что до него никто не замечал, и выразить это по-особому; что литературное произведение несет в себе открытие, секрет, загадку, чудесную тайну, которая открывается чуткому читателю.

В ходе изучения русской народной сказки «Хаврошечка» предлагается учащимся предлагается задание исследовательского характера: «Прояви свои исследовательские способности и отыщи в ней следы древних представлений о мире и человеке» (Свиридова, 37, 42).

Далее предлагается следующее задание по этому произведению: «Читатели-исследователи, удалось ли вам сделать важные наблюдения? Какое положение герой волшебных сказок занимает в семье? В чём особенность его имени, почему в нём часто используются уменьшительно-ласкательные суффиксы? Почему у героя появляется волшебный помощник? Способен ли он совершать чудеса без волшебного помощника? Как сказка награждает героя? Определите самостоятельно, кто из вашей группы на какой вопрос будет отвечать (Свиридова 37, 62).

После изучения волшебных сказок в разделе «Проверь себя» младшим школьникам предлагается следующее задание: «Какие словари могут понадобиться читателю и исследователю литературы?» (Свиридова, 37, 47). После изучения произведений А.С. Пушкина учащимся предлагается выполнить проект: «Выполните проект. Организуйте литературный вечер,

посвящённый сказкам Александра Сергеевича Пушкина» (Свиридова, 37, 112).

После завершения изучения стихотворений о природе младшим школьникам в разделе «Проверь себя» предлагается выполнить еще один проект: «Выполните проект. Составьте сборники загадок, закличек, пословиц и других произведений малых жанров, которые вы знаете и любите или сочинили сами. Издайте их в классе, то есть напишите или напечатайте текст, оформите обложку и другие элементы книжки (Свиридова, 37, 164).

Таким образом, проанализировав программу и задания из учебников, можно сделать вывод, что исследовательская деятельность и проектная деятельность в учебниках автора В.Ю. Свиридовой представлена, но носит достаточно фрагментарный характер. Это в свою очередь создает предпосылки для проведения целенаправленной работы по разработке проектов с целью формирования исследовательских умений младших школьников.

2.2 Анализ методического опыта по проблеме исследования

Прежде, чем организовывать экспериментальную работу по теме исследования, мы обратились к архиву журнала «Начальная школа» с целью изучения опыта учителей-практиков по проблеме формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности.

Так, учитель начальных классов г. Югры Е.В Гредских уже не первый год раскрывает перед учащимися своеобразие проектной деятельности на уроках литературного чтения. Е.В Гредских утверждает что, необходимо воспитать в детях потребность в чтении, интерес. Необходим творческий процесс, в который будут вовлечены все ученики. По мнению, Е.В Гредских именно проектное обучение развивает общекультурную компетентность и коммуникативную, информационную и учебно-познавательную

компетенции. Также проектная деятельность является продуктивным методом.

По мнению Е.В Гредских, для обучающихся в начальной школе при организации данной работы на уроках литературного чтения, прежде всего, учитываю возрастные психолого-физиологические особенности детей. Проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов ребёнка и находиться в зоне ближайшего развития.

Для того чтобы создать условия для самостоятельной творческой проектной деятельности обучающимся Е.В Гредских проводит подготовительную работу:

1. Прежде всего рассчитывается ресурсы учебного времени так, чтобы избежать перегрузки детей.
2. Учитывается степень овладения учащимися необходимыми знаниями, умениями и навыками (стартовые ЗУН) в содержательной области проекта, так как далее им понадобятся до определённой степени, сформированные специфические умения и навыки проектирования для самостоятельной работы. Новые знания для обучающихся в ходе проекта даются, но в очень незначительном объёме и только в момент его востребованности детьми.

Как утверждает Е.В Гредских, во время работы над проектом учащиеся приобретают определенные умения и навыки, способствующие саморазвитию и самообразованию (Гредских, 2013, 22).

Учитель начальных классов г. Пугачёв Л.А Хмелюк, считает что Включать школьников в проектную деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале – доступные творческие задания, а уже в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты. Л.А Хмелюк выбрала следующие принципы организации проектной деятельности:

1. Учёт интересов детей - ситуация, когда учеников "строят" и заставляют делать "проект", который им не интересен, не имеет ничего общего с проектированием. В проекте ребёнок решает лично-значимую для себя задачу. Если личностной включённости нет, нет и проекта.
2. Учение через деятельность - проектная деятельность предполагает включение ученика в поисковую, исследовательскую деятельность; систематическое отслеживание учителем и учеником результатов работы, презентации.
3. Познание и знание являются следствием преодоления трудностей.
4. Сотрудничество участников педагогического процесса.

Здесь, как утверждает Л.А Хмелюк, можно говорить не только о сотрудничестве между учителем и учениками, но между родителями и учениками, библиотекарем, учителями-предметниками и самими учениками.

Свободное творчество в выборе темы проекта, решения проблемы, оформления и защиты проекта.

Проектная деятельность, по мнению Л.А Хмелюк организована в виде двух взаимосвязанных блоков работы:

- 1) сбор сведений по теме проектной деятельности;
- 2) работа над самими проектами, включёнными в содержание темы.

Обучение с использованием проектных приёмов в начальной школе, как утверждает Л.А Хмелюк, имеет целый ряд достоинств. Можно выделить несколько групп умений, на которые проектная деятельность оказывает наибольшее влияние:

- исследовательские;
- социального взаимодействия (сотрудничать в процессе учебной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять её в нужное русло);
- оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других);

- информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких умений не достаёт);
- презентационные.

Анализируя опыт учителя начальных классов г. Казань Л.Н. Зергировой, мы увидели, что проектная деятельность - педагогическая технология, ориентированная на применение фактических знаний и приобретение новых знаний путем самообразования. Метод дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их сотрудничество, создает положительную мотивацию ребенка к учебе.

Как утверждает Л.Н. Зергирова, главными достоинствами проектной деятельности считается актуальность. В центре технологии — ученик, его активное участие, позволяющее применять приобретенные знания, умения и навыки, а также добывать эти знания самостоятельно. Степень сотрудничества «учитель—ученик», «ученик—ученик» становится фактором развития и самоопределения личности.

По мнению Л.Н. Зергировой, проект побуждает учащегося проявить интеллектуальные способности, нравственные и коммуникативные качества, продемонстрировать уровень владения знаниями и общеучебными умениями.

Цель проектного обучения, как полагает Л.Н. Зергирова, состоит в том, чтобы создать условия, при которых обучающиеся должны;

- 1) самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- 2) учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- 3) приобретают коммуникативные умения, работая в группах;
- 4) развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- 5) развивают системное мышление.

Л.Н Зергилова утверждает, проекты удобны и тем, что они очень разнообразны по форме, содержанию, характеру доминирующей деятельности, по количеству участников, по продолжительности исполнения.

В самом общем виде при осуществлении проекта на уроках литературного чтения, Л.Н. Зергилова выделяет следующие этапы:

1. Погружение в проект;
2. Организация деятельности;
3. Осуществление деятельности;
4. Презентация результатов.

Проведенный анализ педагогов говорит о том, что учителя обращаются к проблеме формирования исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений, однако работа носит фрагментарный характер, что создает предпосылки для поиска эффективных приемов для решения данной проблемы.

2.3 Описание экспериментальной работы

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия № 2» г. Белгород. В эксперименте принимали участие младшие школьники 3 «А» класса в количестве 20 человек, среди которых 8 девочек и 12 мальчиков. Обучение ведется по рабочей программе по предмету «Литературное чтение» для 3 класса В.Ю. Свиридовой, Н.А. Чураковой, а также соответствующим ей учебникам (УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова»).

В соответствии с задачами и гипотезой исследования нами был разработан план педагогического эксперимента, который включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, каждый из которых отражает происходящие изменения и предполагает анализ их содержания. Реализация данной программы эксперимента предполагала позитивные

изменения исследовательских умений младших школьников за счет проектной деятельности.

Констатирующий этап проходил в ноябре 2015 г.

Цель данного этапа – выявить уровень сформированности исследовательских умений учеников экспериментального класса. Опираясь на концепцию организации исследовательской деятельности А.И. Савенкова, мы определили перечень исследовательских умений, который будем использовать в процессе экспериментальной работы:

- умение видеть проблемы;
- умение задавать вопросы;
- умение вырабатывать гипотезы;
- умение давать определение понятиям;
- умение классифицировать;
- умение делать выводы и умозаключения;
- умение структурировать материал;
- умение доказывать и защищать свои идеи.

Также, опираясь на методику анализа исследовательских умений младших школьников А.И. Савенкова, мы разработали комплекс заданий для проведения диагностики исследовательских умений младших школьников в ходе экспериментальной работы.

Мы выделили 3 уровня развития исследовательских умений.

Высокий уровень: учащийся умеет самостоятельно видеть проблему и задавать вопросы; умеет самостоятельно или с помощью педагога вырабатывать гипотезу и формулировать понятия; умеет классифицировать, делать выводы и умозаключения; умеет самостоятельно или под руководством учителя структурировать материал; умеет доказывать и защищать свои идеи.

Средний уровень: учащийся умеет самостоятельно видеть проблему и задавать вопросы; умеет с помощью педагога вырабатывать гипотезу и формулировать понятия; умеет классифицировать, делать выводы и

умозаключения; умеет под руководством учителя структурировать материал; испытывает некоторые трудности при доказательстве и защите своих идей.

Низкий уровень: учащийся не умеет самостоятельно видеть проблему; умеет задавать вопросы; умеет с помощью педагога выработать гипотезу и формулировать понятия; испытывает трудности при классификации понятий; затрудняется в формулировке выводов и умозаключений; умеет под руководством учителя структурировать материал; испытывает затруднения при доказательстве и защите своих идей.

Для определения уровня сформированности исследовательских умений у младших школьников использовались следующие диагностические методы:

– анализ продуктов исследовательской деятельности детей (исследовательских работ);

– опросники, позволяющие выявить и оценить сформированность знаний об исследовательской деятельности.

Оценка имеющегося уровня сформированности знаний об исследовательской деятельности учащихся проводилась с помощью разработанных нами опросников для младших школьников.

Так, в начале урока литературного чтения был проведен опрос с целью выяснения, знакома ли младшим школьникам исследовательская деятельность. В ходе опроса выяснилось, что 12 человек знакомы с термином «исследование», смогли ответить на ряд вопросов («О каких научных открытиях вам известно? Какие науки вам известны?» и др.) 5 учащихся сказали, что им знакомо понятие «исследование, но на остальные вопросы они не дали четких ответов. 3 ученика не смогли ответить ни на один вопрос.

Следует отметить, что по системе развивающего обучения Л.В. Занкова предполагается организация исследовательской деятельности, поэтому учащиеся демонстрировали некоторую осведомленность в данных вопросах.

С целью выявления уровня сформированности исследовательских умений при изучении эпических произведений, а именно – волшебных сказок мы предложили младшим школьникам комплекс заданий, которые были направлены на измерение каждого из умений. Этот вид работы проводился с опорой на сказку А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», которая была детям знакома.

Каждое из заданий оценивалось дифференцированно, за правильно выполненное задание учащийся получал 3 балла, если допускал незначительные недочеты – 2 балла, если ошибки были существенными – 1 балл. По результатам выполнения всех заданий учащиеся могли набрать максимальное количество баллов – 18. 15-18 баллов – высокий уровень, 14-12 – средний уровень, 11-8 баллов – низкий уровень.

Задания:

1. Сформулируйте проблему, поставленную в сказке.

9 учеников справились с заданием и смогли сформулировать проблему, поставленную в сказке, 7 сформулировали проблему с помощью учителя, 4 младших школьника не смогли сформулировать проблему.

2. Задать вопросы по содержанию сказки, а также касающиеся жанровых особенностей волшебной сказки.

11 учащихся справились с поставленной задачей, 7 человек сформулировали вопросы самостоятельно, но они оказались однотипными, 2 человека не справились с поставленной задачей.

3. Далее с целью пронаблюдать, могут ли учащиеся выдвигать гипотезы, они получили задание: «Последствия событий». Что бы произошло, если бы золотая рыбка исполнила ваши 3 самые заветные желания? Придумайте несколько гипотез.

Три ученика справились с этим заданием. Они смогли быстро и без помощи учителя выдвинуть несколько гипотез. 9 учащихся смогли выдвинуть несколько гипотез, но допускали неточности в формулировках,

делали это с помощью учителя. 8 учащихся затруднялись в формулировке гипотез, не смогли предложить разные варианты.

4. Дать определение следующим понятиям:

Сказка – это...; Волшебная сказка – это...

Пять из учеников легко справились с заданием. Они смогли четко сформулировать определения. 8 учащихся смогли дать определения, но допускали небольшие ошибки. 7 учащихся не смогли дать определения, задание они выполняли только совместно с учителем.

5. Распределите сказки на волшебные и сказки о животных: «Гуси-лебеди», «Елена Премудрая», «Кот и лиса», «Лиса и кувшин», «Мальчик с пальчик», «По щучьему веленью», «Баба-Яга», «Сказка о золотой рыбке».

8 учащихся смогли правильно расклассифицировать сказки о животных. 8 учащихся допустили ошибки в классификации волшебных сказок, 4 учащихся допустили ошибки в классификации волшебных сказок и сказок о животных, выполняли задание вместе с учителем.

6. Рассказать об особенностях волшебных сказок, отметить их жанровое своеобразие, специфику построения сюжета. Назвать основную идею сказки «Сказка о рыбаке и рыбке», охарактеризовать героев, описать языковые средства. В ходе выполнения задания младшим школьникам необходимо было высказать свое мнение, структурировав ответ, необходимо было приводить аргументы в доказательство и делать выводы.

Четыре учащихся справились с этим заданием. Они смогли выявить несколько особенностей волшебных сказок, охарактеризовали героев, приводили аргументы, делали выводы, ответ имел четкую структуру. 10 учащихся смогли выявить особенности волшебных сказок, но допускали ошибки в построении предложений, в формулировке выводов, не всегда приводили аргументы, характеристика героев не всегда была последовательной. 7 не смогли справиться с заданием без помощи учителя.

Они называли некоторые особенности сказок, но смогли определить самостоятельно основную идею, назвать языковые особенности. При характеристике героев смогли назвать лишь некоторые черты.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Результаты констатирующего этапа эксперимента

Имя фамилия ученика	Количество баллов за каждое задание						Общее количество баллов	Уровень сформирова нности умений
	1	2	3	4	5	6		
Тимур Б.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Вадим Б.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Вика В.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Катя В.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Лера Ж.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Даниил З.	3	3	3	3	3	3	18	высокий
Никита К.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Аня К.	3	3	2	3	2	3	16	высокий
Сережа К.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Саша Л.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Денис М.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Лера О.	2	2	1	2	2	2	11	низкий
Маша П.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Миша П.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Дима П.	1	2	1	2	2	2	10	низкий
Рома П.	2	2	1	2	2	2	11	низкий
Лена С.	1	2	1	2	2	2	10	низкий

Женя Х.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Дима Ч.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Настя Ш.	3	2	2	2	2	2	13	средний

Опираясь на критерии, мы определили уровень каждого из учащихся. Высокий уровень сформированности исследовательских умений выявлен у 2 учащихся, что составило 10% от всего числа. Средний уровень имеют – 9 человек, что соответствует 45%. Низкий уровень у 9 участников – 45%.

На основе данных таблицы представляем диаграмму полученных результатов (рис. 2.1).

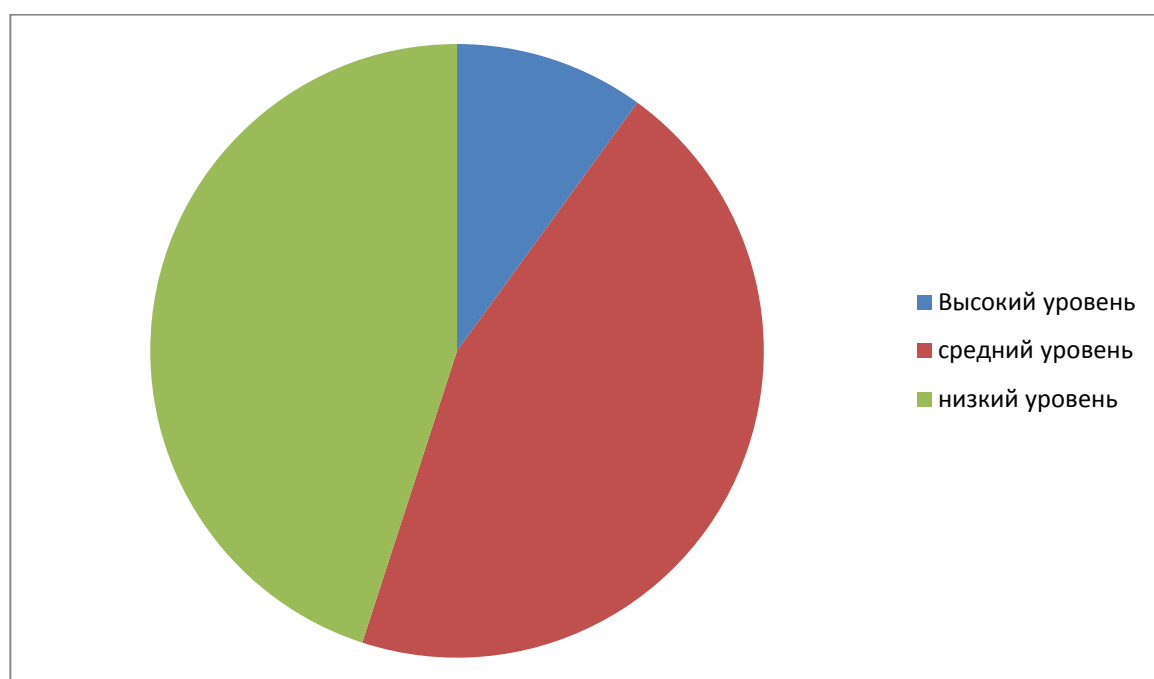


Рис. 2.1 Уровень сформированности исследовательских умений младших школьников на констатирующем этапе.

Формирующий этап проходил в ноябре-декабре 2015г.

С учетом анализа психолого-педагогической литературы и выводами, сделанными на констатирующем этапе эксперимента нами была подготовлена и проведена работа по формированию исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при

изучении эпических произведений. В процессе экспериментальной работы использовались материалы учебника «Литературное чтение» В.Ю. Свиридовой (УМК «Система развивающего образования Л.В Занкова»), а также дополнительные материалы. Работу на данном этапе мы организовали с учетом положений гипотезы, согласно которым формирование исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности в процессе изучения эпических произведений будет эффективно, если:

1. Осуществлять поэтапное знакомство учащихся с проектной деятельностью.
2. Разработать и внедрить систему заданий по организации проектной деятельности на уроках русского языка.
3. Учащиеся будут проявлять себя как субъекты учебной деятельности.

Так, приступая к работе, для реализации первого положения гипотезы в ходе беседы мы расширили представления учащихся об особенностях организации проектной деятельности, учитывая, что работая по учебнику В.Ю. Свиридовой, младшие школьники выполняли проекты, но они были творческого характера, а мы познакомили их с особенностями исследовательского проекта. В доступной для обучающихся форме раскрыли сущность этого вида деятельности, рассказали о том, что может стать результатом выполнения проекта по какой-либо теме. Далее учили их ставить проблему, выдвигать гипотезу, составлять план действий, осуществлять поиск информации, структурировать материал, формулировать понятие, приводить аргументы и т.д.

В соответствии со вторым положением гипотезы мы разработали систему заданий по организации проектной деятельности в процессе изучения волшебных сказок, предложенные задания носили исследовательский характер. Так, в ходе изучения волшебных сказок мы организовали работу над проектами по следующим темам: «Сказка как литературный жанр», «Сивка-бурка», «Царевна лягушка», подробное

описание которых представлено в ПРИЛОЖЕНИИ. В процессе выполнения проектов учащиеся индивидуально и в группах выполняли задания, направленные на формирование исследовательских умений.

Согласно третьему положению гипотезы младшие школьники в ходе организованной нами деятельности по изучению сказок проявляли самостоятельность в поиске информации, ее анализе и обобщении, в формулировке выводов. На некоторых этапах работали под руководством учителя, например, ставили проблему и формулировали гипотезу.

Анализируя проделанную работу, можно сделать вывод, что эффективность проектно-исследовательской деятельности не сводится лишь к освоению конкретного учебного предмета, но выражается в формировании положительного образовательного опыта. Участвуя в полезной, интересной, продуктивной творческой деятельности, школьники учатся анализировать собственный опыт, обозначать явления, события и собственное отношение к ним, закладывая тем самым основы своей активной жизненной позиции.

При выполнении проекта, работая в группах и индивидуально в условиях личной заинтересованности и практической необходимости, учащиеся отработывали навыки правописания, учились пользоваться словарями, у них развивалась произвольность внимания, пополнялся словарный запас, формировались новые понятия. Во время работы школьники учились налаживать новые контакты со сверстниками, проявляли познавательную активность.

Участвуя в проектно-исследовательской деятельности, учащиеся:

- учились планировать свою работу;
- учились работать в группе, обсуждая выдвинутые идеи, выслушивая предложения других членов группы, распределяя задания для выполнения;
- учились работать с разными источниками информации;
- учились оценивать конечный результат, анализировать свою работу.

Контрольный этап

Целью контрольного этапа было выявление эффективности работы по формированию исследовательских умений учащихся средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений. Для этого мы провели повторную проверку умений.

Проверка уровня сформированности исследовательских умений на контрольном этапе проводилась с использованием заданий, аналогичных тем, которые применялись на констатирующем этапе. Повторный опрос и выполнение практических заданий в ходе проектной деятельности по изучению волшебных сказок, анализ выполнения заданий позволили сделать вывод о том, что у школьников 3 «А» класса повысился уровень сформированности исследовательских умений (4 человека – высокий – 20 %, что на 10 % больше, чем на констатирующем этапе; 10 – человек – средний – 50%, что на 5 % больше, 6 человек – низкий – 30 %, что на 15 % меньше).

Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Результаты контрольного этапа эксперимента

Имя фамилия ученика	Количество баллов за каждое задание						Общее количество баллов	Уровень сформирова нности умений
	1	2	3	4	5	6		
Тимур Б.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Вадим Б.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Вика В.	3	3	2	3	2	2	15	высокий
Катя В.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Лера Ж.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Даниил З.	3	3	3	3	3	3	18	высокий
Никита К.	2	1	2	1	1	1	9	низкий

Аня К.	3	3	2	3	2	3	16	высокий
Сережа К.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Саша Л.	2	1	2	1	1	1	9	низкий
Денис М.	3	3	2	3	2	2	15	высокий
Лера О.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Маша П.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Миша П.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Дима П.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Рома П.	2	2	1	2	2	2	11	низкий
Лена С.	1	2	1	2	2	2	10	низкий
Женя Х.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Дима Ч.	3	3	2	2	2	2	14	средний
Настя Ш.	3	2	2	2	2	2	13	средний

Полученные данные наглядно представлены в виде диаграммы (рис. 2.2).

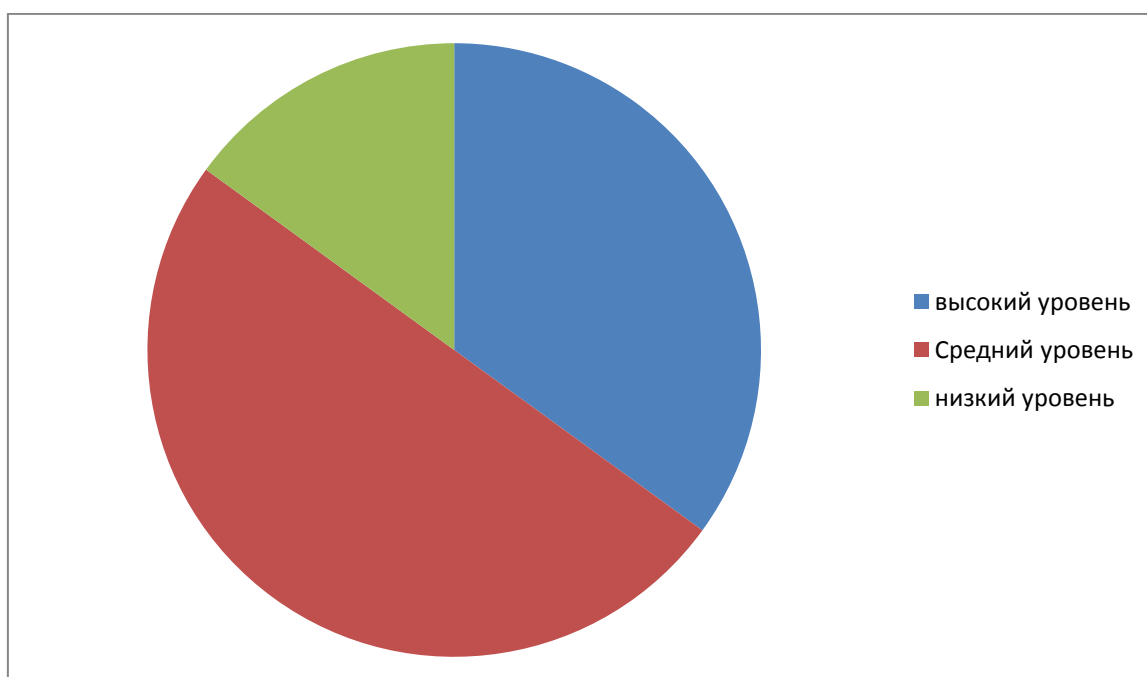


Рис. 2.2 Уровень сформированности исследовательских умений младших школьников

средствами проектной деятельности на контрольном этапе

На рис. 2.3. наглядно видно процентное соотношение уровней сформированности исследовательских умений у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

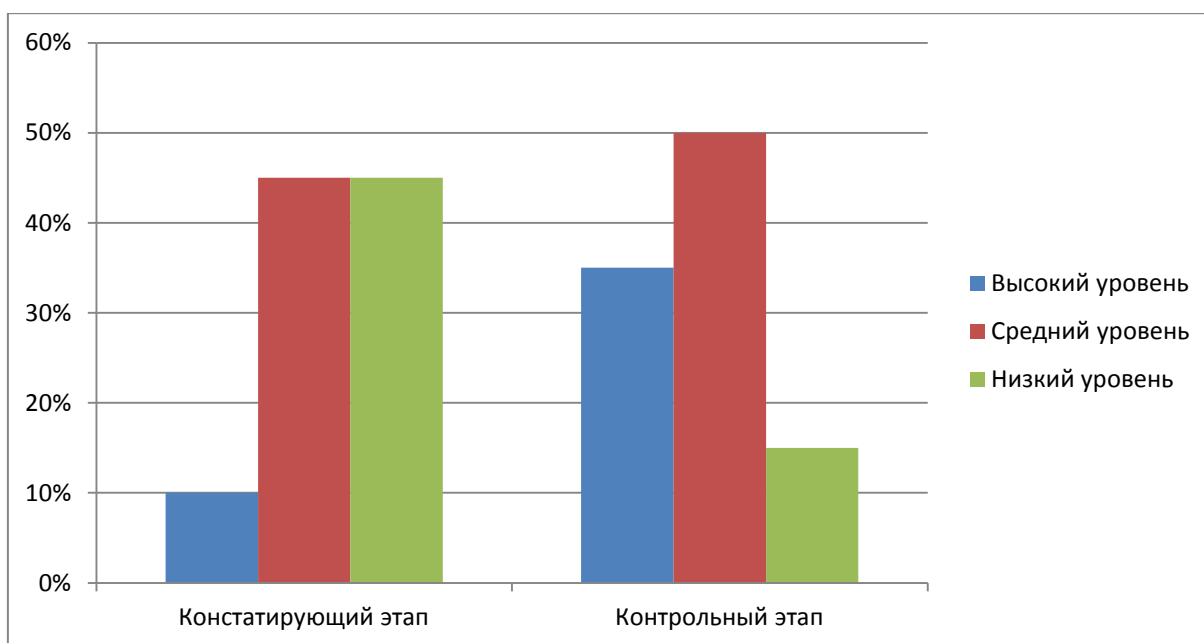


Рис. 2.3. Соотношение уровней сформированности исследовательских умений младших школьников в процессе изучения эпических произведений на констатирующем и контрольном этапах

Таким образом, мы разработали систему заданий и упражнений, которая предполагает работу по формированию исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности при изучении эпических произведений. Использование этой системы упражнений позволило повысить уровень сформированности исследовательских умений младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проектная деятельность – это такая деятельность, в основе которой лежит активизация познавательной и практической составляющих, в результате которой школьник производит продукт, обладающий субъективной (иногда объективной) новизной.

Суть метода проектов – стимулировать интерес школьников к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Для продуктивной проектно-учебной деятельности младшим школьникам необходима особая готовность, “зрелость”: сформированность у учащихся ряда коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально-интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения; развитие мышления учащихся, определенная “интеллектуальная зрелость”; опыт развернутой, содержательной, дифференцированной самооценочной и оценочной деятельности.

При организации проектной деятельности в начальной школе необходимо учитывать возрастные и психолого–физиологические особенности младших школьников.

Обзор психолого-педагогической литературы показал, что в настоящий момент метод проектирования распространён недостаточно, ориентирован в основном на средние и старшие звенья школьного обучения и мало затрагивает начальную школу. Между тем, учитывая безусловные достоинства проектного метода и возрастные возможности младших школьников, реально и целесообразно его применение уже в начальном звене школьного образования. А тенденции, проявляющиеся в организации проектной деятельности младших школьников, свидетельствуют о необходимости корректировки складывающегося опыта.

Анализ педагогического опыта учителей начальных классов показал, что работая над проектами, школьники учатся планировать свою деятельность с помощью предложенного алгоритма, получая желаемый результат. Работая с информацией, ученик овладевает определенными навыками: умение работать со справочной литературой, ставить цель и планировать свою работу.

В ходе экспериментальной работы мы на констатирующем этапе выявили уровень сформированности исследовательских умений у младших школьников средствами проектной деятельности и сделали вывод о том, что нужно организовать проектную деятельность в экспериментальном классе. Выполнение проектов по одному из жанров эпических произведений – волшебным сказкам позволило организовать работу таким образом, что учащиеся были вовлечены в активную самостоятельную и совместную деятельность в процессе выполнения исследовательских заданий. Организация такой работы способствовала повышению уровня сформированности исследовательских умений младших школьников.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М., 2008. – 231 с.
2. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе / Бычков А.В. – М., 2000. – 59 с.
3. Васильев А.В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации А.В. Васильев // Народное образование. – М., 2009. – № 9. С.177-180.
4. Гузеев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения / В.В. Гузеев // Директор школы. – М., 1995. – № 6. – С. 34-47.
5. Громыко Ю.В., Громыко Н.В. Исследование и проектирование в образовании / Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко // Школьные технологии. – 2005. – № 2. – С.89.
6. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В.В. Давыдов. – Томск: «Пеленг», 2010. – 114 с.
7. Землянская Е.Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2008. – №1. – С.17-23.
8. Ивашова О.А. Развитие исследовательских умений у младших школьников: методический аспект / О.А. Ивашова. – СПб.: Культ-Информ-Пресс, 2008. – 385с.
9. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе / Н.В. Иванова // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 37.
10. Кравец Т.Н., Телеганова Н.В., Спутай С.М. Младшие школьники проводят исследования / Т.Н. Кравец, Н.В., Телеганова, С.М. Спутай // Нач. образование. – 2005. – № 2. – С. 45.
11. Коньшева Н.М. Проектная деятельность школьников. Современное состояние и проблемы / Н.М. Коньшева // Начальная школа. 2010. – №1. – С .58.

12. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
13. Кравцова А.Ю. Проектирование как метод деятельностного познания / А.Ю. Кравцова // Открытая школа. – 2008. – № 5. – С. 63-68.
14. Леонтьева О.М. Скрытые правила и приёмы свободной педагогики Текст / О.М. Леонтьева // Перемены. – 2003. – № 6. – С. 31- 46.
15. Ляхова Л.В. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся / Л.В. Ляхова // Начальная школа. – №7. – 2009. – С. 68.
16. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2007. – 270 с.
17. Матяш Н.В. Творческие проекты в младшей школе Текст / Н.В. Матяш, М.В. Хохлова / под ред. В.Д. Симоненко. — Брянск. 1999. – 379 с.
18. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Н.В. Матяш / Под ред. В.В. Рубцова. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2010. – 512 с.
19. Меняева И.Н. О методе проектов / И.Н. Меняева // Педагогическая мастерская. – №4. – 2004. – С. 32.
20. Брыкова О.В., Громова Т.В., Салова И.Г. Проектная деятельность в учебном процессе / О.В. Брыкова, Т.В. Громова, И.Г. Салова. – Санкт- Петербург, 2005. – 57 с.
21. Мухина В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / В.С. Мухина // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / под редакцией А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 137 с.
22. Новикова Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности Текст / Т.А. Новикова // Народное образование. — 2000. –№ 7. - С. 151-157.

23. Никитина, А.В. Развитие творческих способностей учащихся //Начальная школа-2001.–№10. С.34-37.
24. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А.С. Обухов // Народное образование,. –2012. – №10. С. 158- 161.
25. Орлова Л.А. Участие младших школьников в проектно-исследовательской работе / Л.А. Орлова // Начальная школа. – 2007. –№1. – С.45.
26. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 110 с.
27. Пахомова Н.Ю. Проектирование в образовании, учебное и ученическое. Проблемы и перспективы теории и практики ученического проектирования / Пахомова Н.Ю.– М.: МИОО, 2005. – 263 с.
28. Поздняк С.Н. Исследовательская деятельность школьников и метод проектов / Поздняк С.Н. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 3. – С. 52-56.
- 29.Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
30. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
- 31.Постникова Е.Н. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника / Е.Н. Постникова //Сельская школа. – 2004. - № 2. – С. 45-49.
- 32.Программы начального образования. Система Л.В. Занкова / Сост. Н.В. Нечаева, С.В. Бухалова. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2011. – 224 с.
- 33.Савенков А.И. Учебные исследования в начальной школе / А.И. Савенков // Начальная школа. – № 12. – 2010. – С. 101-108.
- 34.Свиридова В.Ю. Литературное чтение. 1-4 классы. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2015.

35. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2008. —80 с.
36. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практич. пос. для работников общеобразоват. учреждений / И.С. Сергеев. – М.: «Аркти», 2003. – 78 с.
37. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
38. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Акад. развития, 2008. – 255 с.
39. Чечель И.Д. Исследовательские проекты в практике обучения / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе. – 2009. – № 6. – С. 24–29.
40. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика. – 1989. – 560 с.
41. Шишов С.Е. Структура и содержание проектной деятельности: Проектная деятельность на уроках технологии в 5-9-х классах / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.А. Мищенко, Т.М. Матвеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – №2. – С. 17-23.
42. Якимов И.А. Организация проектной деятельности учащихся гуманитарно-ориентированных классов в области литературы и искусства: Сборник научных трудов. – М.: Компания Спутник+, 2008.

Приложение