

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ -
филиал Сибирского федерального университета**

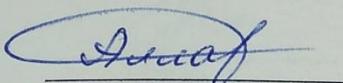
Педагогики
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование:
профиль 44.03.02.03 «Психология и педагогика начального образования»

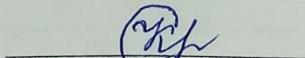
МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ
УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО
ЧТЕНИЯ

Руководитель


подпись

А.М. Аллагулов
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

К.С. Фролова
инициалы, фамилия

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ -
филиал Сибирского федерального университета

Педагогики
кафедра

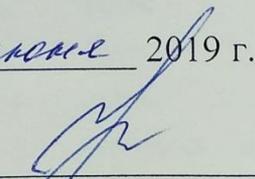
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование:
профиль 44.03.02.03 «Психология и педагогика начального образования»

МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ
УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО
ЧТЕНИЯ

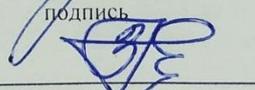
Работа защищена « 29 » июле 2019 г. с оценкой « отлично »

Председатель ГЭК

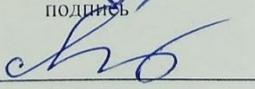

подпись

И.О. Логинова
инициалы, фамилия

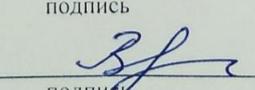
Члены ГЭК


подпись

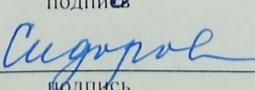
З.У. Колокольникова
инициалы, фамилия


подпись

С.В. Митросенко
инициалы, фамилия


подпись

Л.Ю. Власова
инициалы, фамилия


подпись

Е.Н. Сидорова
инициалы, фамилия

Руководитель


подпись

А.М. Аллагулов
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

К.С. Фролова
инициалы, фамилия

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Методы работы педагога по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения» содержит 57 страниц текстового документа, 40 использованных источников, 8 таблиц, 4 рисунка, 11 приложений.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ПРОЕКТНЫЕ УМЕНИЯ, МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК, СИСТЕМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ, ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ, ПЛАНИРОВАНИЕ, ОЦЕНКА.

Актуальность исследования проблемы подбора методов формирования проектных умений в начальной школе на современном этапе развития образования определяется положениями ФГОС НОО, сложностью методического обеспечения процесса формирования проектных умений младших школьников, потребностью студентов педвуза – будущих учителей начальной школы - в формировании профессиональных методических умений.

Цель данной работы – изучение в теоретическом аспекте и экспериментальная проверка результативности методов формирования проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.

Объект исследования: формирование проектных умений младших школьников.

Предмет исследования: методы формирования проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения

В результате исследования были подобраны методы формирования проектных умений, которые применяются в курсе литературного чтения начальной школы: проблемный, кейс - стади, метод игрового проектирования; данные методы были апробированы в начальной школе.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1 Теоретические основы работы педагога по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.....	9
1.1 Сущность понятий «проектная деятельность» и «проектные умения» младших школьников	9
1.2 Особенности формирования проектных умений в системе развивающего обучения.....	17
1.3 Педагогические возможности уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников.....	22
2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.....	29
2.1 Диагностика проектных умений младших школьников.....	29
2.2 Использование методов формирования проектных умений на уроках литературного чтения.....	33
2.3 Анализ опытнo-экспериментальной работы по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.....	38
Заключение.....	51
Список использованных источников.....	54
Приложение А «Рисунок по плану».....	59
Приложение Б «Задача».....	60
Приложение В «Составь план».....	61
Приложение Г «Проверь диктант».....	62
Приложение Д «Найди ошибки».....	63
Приложение Е Таблица 1 Уровни сформированности проектных умений младших школьников на констатирующем этапах опытнo-экспериментальной работы	64
Приложение Ж Таблица 2 Соотношение уровней сформированности целеполагания младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытнo-экспериментальной работы.....	66
Приложение З Таблица 4 Соотношение уровней сформированности планирования младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытнo-экспериментальной работы	68
Приложение И Таблица 7 Соотношение уровней сформированности проектного умения «оценка» младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытнo-экспериментальной работы.....	70
Приложение К Технологические карты уроков литературного чтения...	73

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе деятельность учителя начальных классов регламентируется такими нормативными документами, как Федеральный закон «Об образовании в РФ», ФГОС НОО, «Профессиональный стандарт педагога» и т.д. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает включение младших школьников в различные виды деятельности, в том числе и в проектную. Основная значимость проектной деятельности заключается в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Кроме того, проектная деятельность способствует формированию всех видов универсальных учебных действий. В ходе проектной деятельности у младших школьников формируется комплекс проектных умений, которые в контексте формирования универсальных учебных действий также имеют особую значимость как результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Несмотря на то, что изменения в ФГОС НОО были введены около 10 лет назад, для педагогов до сих пор актуальна проблема подбора методов работы по формированию проектных умений младших школьников. Актуальность данной проблемы связана с тем, что педагогу, необходимо подобрать такие методы, которые будут результативными, позволят в комплексе формировать проектные умения и при этом, будут понятны и интересны детям.

Мы посчитали возможным использовать потенциал уроков литературного чтения для формирования проектных умений младших школьников, так как на них предполагается обучение младших школьников работе с текстом, что является основой для включения детей в проектную деятельность.

Кроме того, мы считаем, что формирование у младших школьников проектных умений будет наиболее результативно на уроках литературного

чтения, так как уроки по данному предмету, в соответствии с ФГОС НОО предполагают:

– участие каждого ученика в обсуждении литературных текстов, с обоснованием своей точки зрения, что формирует коммуникативные и презентационные проектные умения;

– интерпретацию, анализ и преобразование художественных, научнопопулярных и учебных текстов, формируя творческие проектные умения добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта;

– восприятие и оценивание содержания и специфики различных текстов, что формирует рефлексивные действия;

– постановку цели и задачи на урок, составление планов пересказа литературных текстов, тем самым формируя организационные проектные умения [30: 10].

Гипотеза исследования построена на предположении о том, что использование методов формирования проектных умений на уроках литературного чтения последовательно и в определённой системе позволяет повысить уровень их сформированности у младших школьников.

Исходя из гипотезы, мы поставили цель исследования: изучение в теоретическом аспекте и экспериментальная проверка результативности методов формирования проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.

Объект исследования: формирование проектных умений младших школьников.

Предмет исследования: методы формирования проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) охарактеризовать понятия «проектная деятельность» и «проектные умения» младших школьников;

- 2) выявить особенности формирования проектных умений в системе развивающего обучения;
- 3) определить и описать педагогические возможности уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников;
- 4) провести опытно-экспериментальную работу по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения.

Методы исследования: составление библиографического списка; анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; реферирование; педагогическое наблюдение; изучение опыта работы педагога; педагогическая диагностика.

Опытно – экспериментальная база исследования: Лесосибирск, МБОУ «СОШ №2». В исследовании приняли участие учащиеся третьего класса в количестве 24 человек.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап (сентябрь 2018) – анализ литературы по теме выпускной квалификационной работы, определение цели, объекта, предмета и гипотезы исследования.

Второй этап (октябрь 2018 – май 2019) – проведение экспериментальной работы в школе.

Третий этап (май 2019) - анализ результатов эксперимента, оформление выпускной квалификационной работы.

Материалы выпускной квалификационной работы были представлены на X Международной научно – практической конференции «Инновации в образовательном пространстве» (Лесосибирск, 2019). По материалам выпускной квалификационной работы опубликовано 7 статей.

Практическая значимость данной работы определяется возможностью использовать подобранную систему методов в практической деятельности учителей начальной школы и студентов педагогического института по

диагностике и формированию проектных умений младших школьников. Кроме того, предоставленный материал может помочь студентам при подготовке к занятиям, при написании рефератов, курсовых работ и т.д.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (40 наименований), 11 приложений.

Материалы исследования представлены в 8 таблицах, 4 рисунках, объем работы составляет 57 страниц.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Понятия «проектная деятельность» и «проектные умения» младших школьников

Рассматривая то или иное педагогическое понятие или явление, очень важно изучить исторический аспект его происхождения. Как давно это явление существует в педагогике, и на каком этапе развития находится в данное время.

Истоки проектной деятельности берут своё начало в сельскохозяйственных школах США, где во второй половине XIX века в технических вузах проект начали рассматривать как инструмент приобретения знаний и навыков практической деятельности [34: 543]. Только некоторое время спустя проектная деятельность была перенесена в общеобразовательную школу.

Родоначальником проектной деятельности принято считать Джона Дьюи, американского философа – идеалиста, одного из ведущих представителей прагматизма. Данный учёный говорил о необходимости сделать жизнь ребенка содержательной, насыщенной творческим трудом и существенными достижениями, предлагая для этого «строить обучение через его целесообразную деятельность, ориентируясь на его личный интерес и практическую необходимость полученных знаний в дальнейшей жизни» [6:53]. По мнению Джона Дьюи ребёнку следует приобретать знания в ходе исследования проблемной, обучающей среды, изготовления различных схем, макетов, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы. Его обучающая деятельность должна идти путём восхождения от частного к общему. Автор предлагал перестроить современное школьное обучение в школьную систему, обучающую «путём деланья» [6: 58]. Данный подход на его взгляд был сообразен природе детского познания.

Со временем в теории Джона Дьюи были выявлены как достоинства, так и недостатки. Несомненная ценность его идеи заключалась в проблемном изложении учебного материала, активной, самостоятельной позиции ребенка, связи обучения с жизнью, игрой, трудом. Эти положения до сих пор являются актуальными, ведь система развивающего обучения, которая отвечает требованиям ФГОС НОО, предполагает проблемный метод обучения, включение обучающихся в деятельность, ориентацию на метапредметные знания, которые ученик сможет использовать в жизни, и субъектность каждого участника образовательного процесса. В теории Д. Дьюи были недостатки, которые подвигли других учёных изучать данный вид деятельности. Основным недостатком заключался в преувеличении роли индуктивного метода познания. Известно, что на основе знаний и понятий, полученных с помощью эмпирического обобщения, могут строиться лишь формальные действия, без понимания содержательной стороны деятельности.

Последователь Джона Дьюи – профессор педагогики учительского колледжа при Колумбийском университете Уильям Херд Килпатрик также занимался разработкой теории проектной деятельности. Говоря о данной деятельности, он утверждал о неуместности заранее заготовленной методистами учебной программы по работе над учебным проектом, «только учитель в процессе работы вместе с учеником должен создавать программу учебных действий»[27: 24].

В своих работах данный автор отрицал и классно - урочную систему обучения. У.Х. Килпатрик предлагал строить процесс обучения на основе расширения и обогащения индивидуального опыта учащегося, темы при этом следовало брать из окружающей действительности. Главная идея метода проектов у У.Х. Килпатрика состоит в следующем: с большим увлечением выполняется ребенком та деятельность, которая выбрана им самим свободно и строится не в русле учебного предмета. Проектом, по мнению данного автора, является любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой

степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим интересом. Поэтому учёный утверждал, что даже постановка пьесы в школьном театре, обсуждение рассказа, картины, да и всё то, что построено на сиюминутном интересе учащихся, можно считать проектом. Но на современном этапе обучения уже понятно, что без школьной программы, без структурирования изучаемого материала с учетом возрастных особенностей школьников сделать процесс обучения эффективным невозможно. Но, несмотря на это, идея о значимости заинтересованности и самостоятельной постановки цели учеником, является актуальной и на современном этапе обучения, ведь в соответствии с положениями системы развивающего обучения только та проблема, которая будет лично значима для ученика, будет вызывать у него потребность в поиске путей её решения [13: 10].

В тот же период времени, почти параллельно с зарубежными учёными, небольшая группа русских исследователей под руководством Станислава Теофиловича Шацкого – известного русского и советского педагога-экспериментатора, также занималась разработкой основ проектной деятельности. Уже с 1905 года данные учёные занимались внедрением проектной деятельности в практику преподавания. По их мнению, в основе данной деятельности должен лежать личный интерес обучающегося по проблеме, взятой из реальной жизни. При этом, основополагающим критерием в выборе проблемы является её личностная значимость для ученика. В проектной деятельности, по мнению учёных группы С.Т. Шацкого, учитель является консультантом-помощником, направляющим деятельность обучающихся [39: 156].

Говоря об актуальности данных положений на сегодняшний день, можно отметить, что в соответствии с основами теории развивающего обучения, учитель в учебном процессе выступает ни как источник знаний, а как консультант, помогающий прийти к открытию истины.

Использование проектной деятельности и её варианта «Дальтон-план» начали использовать в школах России с 1920 года. Российские педагоги

считали, что ее использование помогает развивать творческую инициативу детей. Некоторые учёные, являвшиеся активными сторонниками проектной деятельности (В.Н. Шульгин, М.В. Купенина, Б.В. Игнатьев и др.) провозгласили её единственно верным методом обучения в школе. Они считали, что школа учебы, таким образом, превращается в школу жизни.

В результате универсализации проектной деятельности уровень общеобразовательной подготовки учащихся резко снизился, это было осуждено в постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» (1931), а предметная система преподавания и классно-урочная система обучения были провозглашены как единственно верные [6: 112].

Несмотря ни на что, в современном отечественном образовании сложились условия востребованности проектной деятельности. Учитывая опыт педагогов, изучавших данную деятельность, в наше время идёт активная разработка методов её использования в рамках школьного обучения.

Изучив историко-педагогический процесс создания проектной деятельности, перед нами возникла задача рассмотрения сущности понятий «проектная деятельность» и «проектные умения».

М.И. Рожков о проектировании в педагогике говорил, что заниматься проектной деятельностью это значит «на основе прогноза создавать такие технологии, использование которых при построении реального педагогического действия должно способствовать достижению поставленной цели, при этом происходит развитие всех учеников педагогического процесса» [16: 4].

В книге о проектных технологиях на уроках и во внеурочной деятельности Е.Б. Новикова говорила о том, что проектная деятельность относится к области детской самостоятельности, основывается на интересах школьников, приносит им удовлетворение, а значит, личностно — ориентирована на каждого ребёнка. Особое значение проектной деятельности в начальной школе, по мнению данного автора, заключается в том, что в её

процессе младшие школьники приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни [21: 36].

Е.Н. Ястребцева в своих исследованиях рассматривает проектную деятельность как «совместную учебно-познавательную, творческую и игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата. При этом у детей должно быть сформировано представление о конечном продукте деятельности, этапах проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию деятельности» [40: 18].

Родственную трактовку понятия «проектная деятельность» можно наблюдать и в работе Е.А. Митрофановой, которая определяет его как продукт педагогической деятельности, предполагающий получение некоего результата решения обозначенной проблемы [19: 13].

Нам близки взгляды С.А. Назарова, который в своих исследованиях выделяет ряд характерных особенностей проектной деятельности. Прежде всего, это наличие проблемы, которую предстоит решить в ходе работы над проектом. Причем проблема должна иметь личностно значимый для создателя проекта характер, мотивировать его на поиски решения. Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное, неповторимое воплощение. Этим воплощением является проектный продукт, который создается в ходе работы и также становится средством решения проблемы проекта [20: 86].

Исследователи И.А. Колесникова и М.П. Горчакова – Сибирская выделяют принципы, которые стоит учитывать педагогу в ходе реализации проектной деятельности [14: 213]:

1. Принцип прогностичности обусловлен самой природой проектирования, ориентированного на будущее состояние объекта. Особенно

ярко он проявляется при использовании проектирования для создания инновационных образцов. В этом смысле проект может быть определен как пошаговое осуществление потребного будущего.

2. Принцип пошаговости. Природа проектной деятельности предполагает постепенный переход от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий. От него – к программе действий её реализации. Причём каждое последующее действие основывается на результатах предыдущего.

3. Принцип нормирования требует обязательности прохождения всех этапов проекта в рамках регламентированных процедур, в первую очередь связанных с различными формами организации мыследеятельности.

4. Принцип обратной связи напоминает о необходимости после осуществления каждой проектной процедуры получать информацию о её результативности и соответствующим образом корректировать действия.

5. Принцип продуктивности подчёркивает прагматичность проектной деятельности, обязательность её ориентации на получение результата, имеющего прикладную значимость. Иными словами, на «продуктивную оформленность» результатов процесса проектирования.

6. Принцип культурной аналогии указывает на адекватность результатов проектирования определенным культурным образцам. Опасность получения проектного результата, лежащего вне культурного поля, снимается, если у участников проектной деятельности есть понимание того, что индивидуальное творчество ученика или педагога не является самодостаточным. Чтобы быть включенным в культурный процесс, необходимо научиться понимать и чувствовать своё место в нём, формулировать собственный взгляд на достижения человечества на основе изучения культурно-исторических аналогов. При этом получение научных знаний и знакомство с культурными ценностями важно осуществлять в сопоставлении с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности.

7. Принцип саморазвития касается как субъекта проектирования на уровне ветвящейся активности участников, так и порождения новых проектов в

результате реализации поставленной цели. Решение одних задач и проблем приводит к постановке новых задач и проблем, стимулирующих развитие новых форм проектирования.

Включение младших школьников в проектную деятельность предполагает целенаправленную работу над формированием у них комплекса проектных умений. В психолого– педагогической литературе мы изучили понятие «умения». Исследователи выделяют в нём такие общие признаки, как: способность действовать на основе определенных знаний; использование в действиях ранее полученного опыта; умственные и практические действия; наличие определенной структуры личностных качеств и свойств [38: 113]. В своей работе мы будем рассматривать понятие умение в контексте учебной деятельности. Основываясь на теории А.Н. Леонтьева, под «умением» мы будем понимать освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретённых знаний и навыков [18: 93].

Для выявления понятия «проектные умения» нам необходимо было изучить какие проектные умения выделяются авторами. Проанализировав литературу, мы выделили такие проектные умения как:

- организационные умения (способность выдвигать проблему и ставить цель проекта, выстраивать этапы и выбирать необходимые средства его реализации);
- коммуникативные умения (способность совместно решать задачи на каждом этапе реализации проекта, уметь сотрудничать);
- творческие (умения добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта, выполнять созидательные действия);
- презентационные умения (способность представить продукт-результат проекта);
- рефлексивные действия (умение оценить результат и ход работы).

На основе выделенных проектных умений в своей работе мы будем рассматривать проектные умения как практические действия и способы реализации проектной деятельности младших школьников.

Специфическими признаками проектных умений являются: применяемость в различных видах учебно-познавательной и трудовой деятельности; преобладание интеллектуальных компонентов, благодаря чему проектные умения легко переносятся из одной области деятельности в другую [28:34].

Уже в процессе обучения проектная деятельность даёт школьникам возможность, наряду с безусловно важными теоретическими познаниями освоить особое умение – способность добывать новые знания и приобретать новые умения.

Проектная деятельность нужна, прежде всего, для того, чтобы научить учащихся: самостоятельному критическому мышлению, умению работать с информацией; размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы; принимать самостоятельно аргументированные решения; работать в команде, выполняя разные социальные роли [23: 113].

Таким образом, мы охарактеризовали понятия «проектные умения» и «проектная деятельность» младших школьников. В своей работе мы будем использовать определение С. А. Назарова, который определяет проектную деятельность как «целенаправленную деятельность ученика по решению лично значимой проблемы, результатом которой является проектный продукт». В ходе анализа литературы мы сформулировали понятие «проектные умения» и, говоря о них, мы будем иметь в виду практические действия и способы реализации проектной деятельности младших школьников.

1.2 Особенности формирования проектных умений в системе развивающего обучения

На сегодняшний день в рамках реализации требований Федерального государственного стандарта начального общего образования официально приняты две системы обучения – традиционная и развивающая. Эти две системы различаются между собой по целям, содержанию обучения, методам и способам организации познавательной деятельности обучающихся, характеру педагогического управления.

В рамках образовательного процесса в начальной школе учитель должен уметь формировать проектные умения как в традиционной, так и в развивающей системе обучения. Предметом нашего исследования является методы формирования проектных умений в системе развивающего обучения, особенности которой нам предстоит выявить в данном параграфе.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указано, что необходимо формировать у младших школьников «умение планировать и контролировать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата» [30: 9]. В рамках организации проектной деятельности у младших школьников формируются организационные умения, которые и предполагают способность ученика выдвигать проблему и ставить цель проекта, выстраивать этапы и выбирать необходимые средства его реализации. Говоря о реализации требований стандарта, можно отметить, что система развивающего обучения предполагает благоприятные условия для формирования организационных проектных умений, так как в ученик в этой системе субъект учебной деятельности, и знания он добывает в ней сам, а учитель только лишь направляет его процесс познания, и его позиция рассматривается как «я вместе с вами» [29: 79].

На этапе целеполагания ученик учится ставить цель и задачи на урок, исходя из проблемы, с которой он столкнулся. Несомненно, в первом классе

детям трудно самостоятельно поставить цель, и задача учителя - используя разные педагогические приёмы и методы, создать условия для того, чтобы ученик овладел данным умением. Например, учителя часто практикуют такой метод как «продолжи фразу», в котором детям предлагаются незаконченные предложения, помогающие сформулировать начало учебной цели – «сегодня я хочу узнать...», «мне нужно разобраться...», «я хочу научиться...» и так далее [27: 25]. Подобные фразы используются педагогами и для организации рефлексии урока в первом классе. После того, как дети с помощью данных фраз научились понимать, как должна формулироваться цель урока, они самостоятельно и без подсказок ставят учебную цель. Исходя из вышесказанного, можно подтвердить, что выделенная нами особенность системы развивающего обучения позволяет формировать организационные проектные умения.

Ученик, в контексте требований ФГОС НОО, использует «различные способы поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами учебного предмета». Творческие проектные умения также предполагают умение добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта. Обращаясь к положениям системы развивающего обучения, можно отметить, что в ней преобладает поисково – исследовательский тип деятельности, что позволяет ученикам самостоятельно выбирать и источник знаний, и способ обработки информации [7: 115]. Исходя из этих положений, можно сказать, что данная особенность системы развивающего обучения позволяет формировать творческие проектные умения.

«Готовность слушать собеседника и вести диалог; признание возможности существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности» – всё это предполагают образовательные результаты в ФГОС НОО [30: 9]. В ходе проектной деятельности у младших школьников

формируются коммуникативные и презентационные умения, которые и предполагают способность ученика сотрудничать с другими субъектами образовательного процесса, умение совместно решать задачи на каждом этапе проекта, способность представить продукт – результат проекта. Реализация данных требований в системе развивающего обучения, на наш взгляд, происходит на высоком уровне, так как на уроке по данной системе часто используются групповые и парные виды работ [9: 72]. Данные виды деятельности позволяют ученикам отрабатывать навыки диалогового взаимодействия, при котором ученики учатся высказывать своё мнение и аргументировать его, использовать или приобретать навыки разрешения спорных и конфликтных ситуаций, а также работают над умением представить итог групповой работы. Кроме того, в системе развивающего обучения преобладает диалоговый стиль взаимодействия между учеником и учителем, что позволяет работать над формированием у ученика правильности построения речевого высказывания [9: 26]. Исходя из этих положений, мы можем сделать вывод, что данная особенность системы развивающего обучения способствует формированию коммуникативных проектных умения.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования предполагается формирование у младших школьников «умения оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации», а также формирование умения «понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха» [30: 9]. Обращаясь к проектной деятельности, мы можем заметить, что в ней формируются рефлексивные умения, предполагающие оценку результата и хода выполнения всей проектной работы. Говоря о возможности реализации данного положения в системе развивающего обучения, можно отметить, что формированию рефлексивных действий здесь отводится особое, значимое место. В соответствии с концепцией данной системы, учителю не следует давать оценку действиям учащихся, недопустимы такие формулировки как «правильно» и «неправильно», всю свою

деятельность оценивает ученик сам, или же, ему в этом помогают одноклассники, которые предполагают - на какую отметку наработал ученик, при этом аргументируя свою позицию [38: 110]. Таким образом дети учатся оценивать и свою деятельность, и деятельность другого ученика, развивая такие умения как: «оценивание» и «самооценивание». На основании этого можно сделать вывод, что выявленная особенность системы развивающего обучения способствует формированию проектных умений младших школьников.

Кроме вышеперечисленных особенностей, одной из основных в системе развивающего обучения является ориентация на овладение надпредметными способами получения знаний [12: 14]. Другими словами, развивающее обучение направлено не на наполнение знаниями ребёнка, а на то, чтобы обучить младших школьников учиться самостоятельно, и для этого учителям в рамках ФГОС НОО предлагается формировать у них комплекс универсальных учебных действий.

Проанализировав содержание универсальных учебных действий, мы пришли к выводу о том, что проектные умения являются частью универсальных учебных действий. Данное утверждение подтверждается при соотношении проектных умений с УУД:

– организационные умения (выдвигать проблему и ставить цель проекта, выстраивать этапы его реализации, выбирать необходимые средства) – регулятивные УУД: целеполагание, планирование, прогнозирование;

– коммуникативные умения (совместно решать задачи на каждом этапе реализации проекта, уметь сотрудничать) – коммуникативные УУД: готовность слушать собеседника и вести диалог, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения;

– творческие (умения добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта, выполнять созидательные действия) – познавательные УУД: поиск и выделение необходимой информации,

структурирование знаний, самостоятельное соиздание способов решения проблем творческого и поискового характера;

– презентационные умения (способность представить продукт–результат проекта) – коммуникативные УУД;

– рефлексивные действия (умение оценить результат и ход работы) – регулятивные действия оценки.

На основании вышесказанного мы можем подтвердить своё предположение о том, что выявленные особенности системы развивающего обучения позволяют создавать условия для формирования проектных умений младших школьников.

Таким образом, мы выявили следующие особенности формирования проектных умений в системе развивающего обучения: ученик – субъект учебной деятельности, который самостоятельно ставит цель на занятие, выбирает способы достижения планируемого результата и в течении всего урока включён в деятельность, что позволяет формировать организационные проектные умения; преобладание проблемно-поискового и исследовательского типов приобретения знаний, формирующие творческие проектные умения; направленность на диалоговый тип взаимодействия на уроке, который способствует формированию умений коммуницирования; самооценивание учеником продукта и хода выполнения своей деятельности, формирующее рефлексивные умения младших школьников; направленность на овладение учеником надпредметными способами получения знаний, частью которых являются все проектные умения.

1.3 Педагогические возможности уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников

Задачей данного параграфа является определение педагогических возможностей уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников. Для реализации поставленной задачи нам необходимо описать структуру урока литературного чтения; выявить в соответствии с ФГОС НОО соотношение планируемых результатов уроков литературного чтения с логикой формирования проектных умений младших школьников.

Литературное чтение, как один из учебных предметов начальной школы занимает важное место в многогранном развитии личности ученика. Уроки литературного чтения позволяют не только удовлетворить эстетические потребности учащихся в общении с прекрасным, но и развивают их эмоциональную активность. На уроках по этому предмету формируются такие качества личности, как сопереживание, анализ, связанные с сутью взаимоотношений людей в окружающем мире, а также развивается осознание собственного желания проявлять активность для совершения хороших, добрых дел [26: 190].

Изучив литературу, мы выявили, что структура урока литературного чтения включает в себя 10 этапов по Т.В. Рыжковой [24: 128].

1. Организационный этап – кратковременный эмоциональный настрой на урок.

2. Этап проверки домашнего задания.

3. Этап подготовки школьников к восприятию произведения. Преподаватель на данном этапе рассказывает о событиях, связанных с созданием произведения или использует различные произведения искусств, близких по теме к изучаемому произведению.

4. Этап первого восприятия. Текст в первый раз читается целиком. Составители книг по литературному чтению относятся по-разному к

первичному восприятию текста: «Бунеев Р.Н. и Бунеева Е.В. рекомендуют учителю на уроке читать как можно меньше; В. Левин предлагает разделить все уроки на те, на которых формируется навык чтения, и те, на которых происходит литературное развитие ребёнка; а М.П. Ваюшина считает, что первый раз учитель должен читать сам, так как из-за слабой техники чтения ученик не сможет выразительно прочитать произведение, донести сложные эмоции текста, авторскую идею до слушателей» [24: 130].

6. Этап выявления специфики восприятия. На данном этапе необходимо понять, как эмоционально дети откликнулись на произведение, что именно им понравилось, запомнилось, оказалось сложным.

7. Этап постановки учебной задачи. Исходя из ответов одноклассников на предыдущем этапе урока, дети обнаруживают, что каждый воспринял произведение по-своему, отсюда появляется желание разобраться в причинах этого явления, перечитать текст. Или же учитель создаёт такие условия, в которых перед учеником возникнет проблема, которую необходимо решить в рамках данного урока.

8. Этап перечитывания и анализа произведения. Столкнувшись с проблемой, младший школьник ищет пути её решения и осознаёт, что для этого необходимо перечитать текст, обращая особое внимание на те моменты, которые связаны с проблемой урока. После повторного прочтения происходит глубокий анализ произведения – анализируются представленные герои или события, выявляются особенности произведения и т.д.

9. Этап обобщения. На данном этапе ученику предлагается такая деятельность, которая позволит ему достичь ту цель урока, которую он для себя поставил. Важно, чтобы дети не только пришли к основной идее произведения, но и осознали путь, который привёл их к достижению цели, могли оценить, насколько их действия позволили достичь ту цель, которая встала перед ними на этапе целеполагания.

10. Этап постановки домашнего задания. Домашнее задание предполагает закрепление умений, которые получили дети на уроке, повторение

литературоведческих и краеведческих знаний, но в то же время оно должно побуждать к перечитыванию текста под новым углом зрения, открывать что-то новое в тексте.

Исходя из анализа структуры урока литературного чтения, мы считаем, что на этих уроках возможно создание условий для формирования проектных умений. Данное утверждение подтверждается тем, что в проектной деятельности перед учениками одной из основных задач является работа с текстом: поиск необходимой информации, её осознанное прочтение, анализ, выявление основной мысли текста, пересказ, чтение наизусть. Вся перечисленная работа с текстом соотносится с представленными этапами урока литературного чтения, а это значит, что на каждом уроке литературного чтения косвенно происходит развитие организационных, творческих, коммуникативных, презентационных и рефлексивных проектных умений.

Для того, чтобы удостовериться насколько формирование проектных умений связано в общем смысле с уроками литературного чтения, мы сопоставили образовательные результаты урока литературного чтения, обозначенные в ФГОС НОО, с проектными умениями.

1. Постановка цели и задачи на урок, составление планов пересказа литературных текстов, формирует у младших школьников организационные проектные умения. В качестве примера можно привести этап целеполагания на каждом из уроков литературного чтения. В процессе овладения умением ставить цель на урок, ученики учатся формулировать её, удерживать на протяжении всего урока и предпринимать действия по её достижению, а это и есть те умения, которые помогут ученикам организовать свою деятельность по решению лично значимой проблемы в ходе проектной деятельности.

2. Участие каждого ученика в обсуждении литературных текстов, с обоснованием своей точки зрения, формирует коммуникативные и презентационные проектные умения. Например, на уроке обобщения знаний по теме «Сказки» ученикам в парах предлагается составить волшебную сказку, которая отвечает всем требованиям данного вида сказок, придумать обложку к

ней и представить получившуюся сказку одноклассникам. Работая в парах, детям необходимо будет суметь договориться об основной идее сказки, действующих лицах, происходящих событиях, найти компромисс в оформлении обложки, а также простроить структуру своего выступления. Выполняя поставленную задачу, у детей точно будут формироваться коммуникативные и презентационные проектные умения.

3. Интерпретация, анализ и преобразование художественных, научнопопулярных и учебных текстов, способствует формированию творческих проектных умений добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта. В качестве примера можно привести анализ произведения К. Паустовского «Стальное колечко». Детям в ходе анализа первой части произведения предлагается ответить на вопросы: можно ли, прочитав первую часть, определить жанр этого произведения: рассказ это или сказка? Дети в ходе обсуждения делятся на две части, в зависимости от своей позиции и дают следующие ответы, обращаясь к тексту: «это сказка, потому что вступление похоже на зачин, героиня уходит из дома, идет через лес и получает волшебный предмет» или «это рассказ – описываются события, которые могли происходить в реальной жизни: известно, в каком селе живут дед с внучкой, описание окружающей обстановки реальное, содержание беседы тоже реальное». Также, детям предлагается доказать свою позицию, аргументируя свои слова фразами из текста, ответив на вопрос: Сидор — сказочный персонаж или настоящий? Для того, чтобы детям ответить на эти вопросы, у них возникает необходимость обращаться к тексту и анализировать его и именно в такие моменты происходит развитие творческих проектных умений.

4. Восприятие и оценивание содержания и специфики различных текстов, формирует рефлексивные действия. Например, при изучении басни Крылова «Ворона и лисица» ученикам предлагается дать качественную характеристику действий персонажей. Анализируя то, как вела себя лиса для того чтобы овладеть сыром, ученики учатся оценивать поступок и видеть

последствия. Несомненно, дети будут говорить о том, что лиса поступила нехорошо, но для того, чтобы дети действительно учились оценивать им предлагается найти не только плохие, но и хорошие качества лисы, подтверждая свой ответ отрывком из басни. Исходя из того, что плохие качества этого персонажа очень легко найти, то для выявления положительных качеств, им необходимо будет перечитать текст, смотря на действия лисы совсем с другой стороны, и таким образом у них будет происходить формирование действия оценки.

Проанализировав планируемые результаты уроков литературного чтения, можно подтвердить утверждение о том, что они направлены на формирование проектных умений младших школьников.

Кроме того, мы считаем, что уроки литературного чтения способствуют формированию проектных умений так как на них, преобладает диалоговый тип взаимодействия – в группе, в паре, что формирует у младших школьников готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий.

На наш взгляд, обязательным условием формирования проектных умений является включение младших школьников в проектную деятельность как в рамках освоения основной образовательной программы (на уроках), так и во внеурочной деятельности. Детям в рамках учебных занятий стоит не реже 1 раза в неделю использовать проектную деятельность в качестве открытия новых знаний по дисциплине. Изучив литературу, мы выявили методы, использование которых на наш взгляд, позволят результативно формировать проектные умения. Для формирования проектных умений необходимо использовать проблемный метод обучения [10: 188]. Данный метод очень полезен тем, что при его использовании будет большое приращение в проектном умении целеполагания. Но при этом, необходимо помнить, что педагогу следует создать такие условия, при которых перед младшим

школьником встанет проблема, лично значимая для него самого. Учащиеся, перед которыми стоит проблема, значимая для них, обязательно начнут искать путь её решения, тем самым, будут пытаться распланировать свою деятельность так, чтобы решить эту проблему, и в этом процессе как раз у них и будут формироваться проектные умения планирования и оценки.

Авторы методического пособия по активным методам обучения Курбатова О.В., Красноперова Л.Б., Солдатенко С.А. говорят о потенциале метода игрового проектирования, который характеризуется следующими признаками: – наличие исследовательской проблемы или задачи, с которой сталкивается преподаватель обучающихся; – разделение участников на небольшие соревнующиеся группы и – разработка последовательности решения поставленной проблемы (задачи); – проведение заключительного заседания, на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений [17: 30]. На наш взгляд, данный метод будет способствовать формированию проектных умений, так как в его основе лежит проектная деятельность.

Для формирования проектных умений у детей можно использовать метод кейс-стади. Непосредственная цель данного метода – анализ практических реальных ситуаций (кейсов) для выработки алгоритмов принятия практических решений проблемы. Особенно хороши кейсы, обучающие анализу и оценке. В этом случае в основе кейса – максимально детальная информация, которую необходимо проанализировать и сделать соответствующие выводы, обосновав и предъявив их классу и преподавателю. Исследователи Егенисова А.К. и Дуйсенбаева А.И. отмечают, что «метод кейс–стади развивает умение: анализировать и устанавливать проблему; чётко формулировать, высказывать и аргументировать свою позицию; общаться, дискутировать воспринимать и оценивать вербальную и невербальную информацию; принимать решения с учётом конкретных условий и наличия фактической информации» [8: 29]. Данный метод можно использовать на уроках литературного чтения при анализе любого литературного произведения.

Таким образом, мы выявили следующие педагогические возможности уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников: работа с текстом: осознанное прочтение, анализ, выявление основной мысли текста, пересказ, чтение наизусть позволяет формировать творческие проектные умения; ориентация на диалоговый тип взаимодействия на уроке в группе, в паре позволяет формировать коммуникативные проектные умения; направленность на восприятие и оценивание содержания и специфики различных текстов, формирующее рефлексивные умения. Для формирования проектных умений мы предполагаем возможность использования следующих методов: проблемный, кейс–стади и метод игрового проектирования.

Глава 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Диагностика проектных умений младших школьников

Опытно– экспериментальная работа была проведена на базе МБОУ «СОШ №2» г. Лесосибирска в 3 классе, в котором приняло участие 24 ученика.

После изучения теоретического аспекта формирования проектных умений младших школьников, перед нами встала задача о необходимости проверить данные положения на практике.

Для проведения диагностического исследования мы отобрали такие проектные умения как организационные (целеполагание, планирование) и рефлексивные (оценка). Данный выбор был неслучаен, так как после теоретического анализа и собственного опыта в ходе педагогических практик, мы выяснили, что формирование именно этих учебных действий в образовательном процессе вызывает большее затруднение.

Для проведения диагностического исследования нам было необходимо выявить, какие уровни сформированности проектных умений выделяются исследователями. Нам близки взгляды Е.Н. Бичеровой которая, опираясь на работы А.Г. Асмолова, с учетом возрастных особенностей выделяет следующие уровни сформированности проектных умений младших школьников:

«низкий уровень – ученик затрудняется в постановке цели деятельности, умеет сотрудничать в малой группе, затрудняется определить актуальность проблемы, может выбрать оптимальный вариант решения проблемы, может неточно планировать и выполнять технологические операции, неадекватное оценивание своей деятельности;

средний уровень – ученик ставит цель деятельности с помощью учителя, затрудняется в выдвижении гипотезы, умеет сотрудничать в малой группе,

умеет отстаивать свою точку зрения, не определяет актуальность проблемы, может выбрать оптимальный вариант решения проблемы, правильно планировать и выполнять технологические операции, реально оценивает результаты своей деятельности, пользуясь посторонней помощью;

высокий уровень – ученик самостоятельно ставит цель, выдвигает гипотезу, умеет сотрудничать в малой группе, умеет отстаивать свою точку зрения, определять актуальность проблемы, может выбрать оптимальный вариант решения проблемы, правильно планировать и выполнять технологические операции, реально оценивает результаты своей деятельности» [26: 4].

Для того, чтобы выявить уровень сформированности проектных умений младших школьников мы составили диагностические задания. Для оценки уровня целеполагания у младших школьников мы использовали наблюдение за учебным процессом и диагностическое задание «Рисунок по плану» (приложение А); для выявления уровня сформированности проектного умения планирования мы использовали такие диагностические задания как: «Задача» (приложение Б) и «Составь план» (приложение В); уровень сформированности проектного умения оценки мы выявляли через такие задания как «Проверь диктант» (приложение Г), «Найди ошибки» (приложение Д) и наблюдение за учебным процессом.

Следующим этапом нашей работы было проведение констатирующего этапа опытно – экспериментального исследования. Диагностика проводилась нами в течении 1,5 недель в рамках урочной деятельности. Изначально мы провели диагностические задания и включённое наблюдение, направленные на выявления уровня сформированности целеполагания и планирования, а после мы провели диагностику уровня сформированности рефлексивных умений.

Проведя диагностическое исследование, полученные нами результаты были занесены в таблицу¹ (приложение Е). Исходя из полученных данных, мы составили диаграмму (рисунок 1), которая показывает уровень сформированности проектных умений в данном классе.

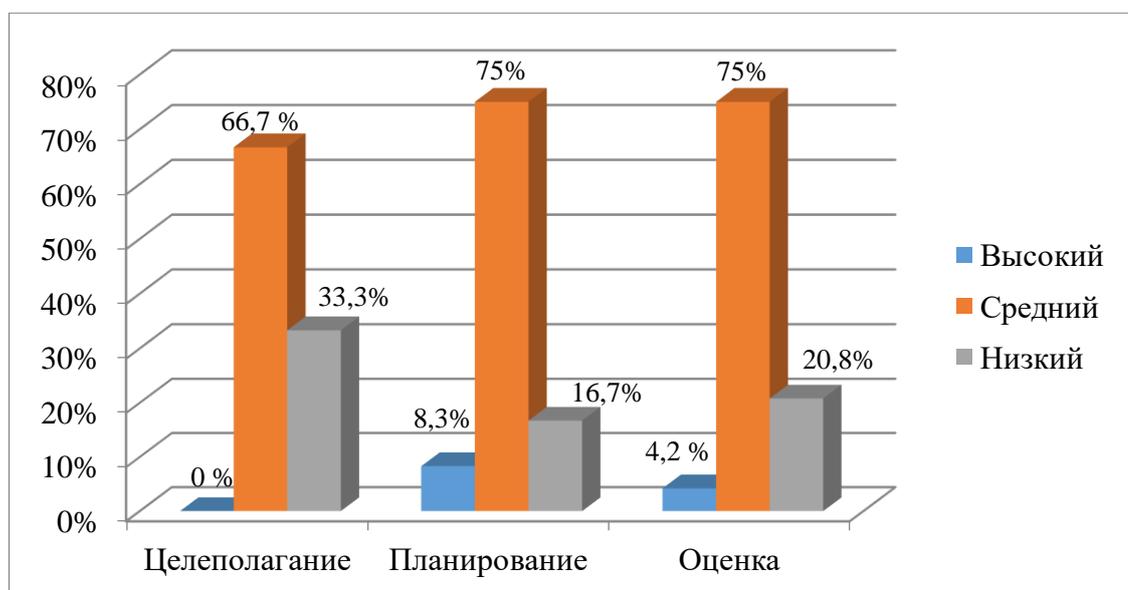


Рисунок 1 – Уровень сформированности проектных умений младших школьников на констатирующем этапах опытно-экспериментальной работы

Из представленной диаграммы видно, что уровень сформированности целеполагания у детей из данного класса на среднем и низком уровне, а учеников, имеющих высокий уровень – нет совсем. Около трети учеников данного класса имеют низкий уровень сформированности проектного умения целеполагания, а это может сказываться на их учебной деятельности.

Учеников, имеющих средний уровень сформированности проектного умения «планирование» – 18 (75%). В рамках учебной деятельности большинство из них умеет планировать свою деятельность, но при этом пользуясь помощью учителя. Обучающихся, имеющих высокий уровень в сформированности данного умения – 2(8,3 %). Эти школьники показывают умение составлять план своих действий по решению учебной задачи без посторонней помощи. Низкий уровень в сформированности планирования показывают 4 ученика, что составляет около 16%. В рамках учебной деятельности для каждого из них затруднительно составить план своих действий, даже прибегая к помощи учителя.

Также, как и в сформированности проектного умения «планирование», 18 обучающихся данного класса (75%) имеют средний уровень сформированности оценочного умения. Практически все из них могут оценивать свою

деятельность только с помощью учителя. Только 1 ученик (4,2%) в данном классе демонстрирует высокий уровень в сформированности действия оценки в данном классе, что проявляется в способности оценивать свою и чью-то деятельность, не пользуясь помощью учителя. Однако, школьников, имеющих низкий уровень в классе – 5 (20,8%). Этим детям затруднительно объективно оценить проведённую работу даже с помощью учителя.

Полученные данные свидетельствуют о том, что работа, по формированию проектных умений необходима в данном классе. Необходимость обусловлена тем, что низкий и средний уровень сформированности проектных умений соотносятся с тем же уровнем овладения универсальными учебными действиями, которые в рамках освоения основной образовательной программы являются образовательными результатами, не достижение которых будет сказываться на успешности учебной деятельности младших школьников.

2.2. Использование методов формирования проектных умений на уроках литературного чтения

Следующим этапом нашего исследования было проведение работы по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения с использованием подобранных методов.

Первым методом, который был нами выделен, являлся проблемный. Нами были разработаны и проведены уроки литературного чтения по отрывку произведения А.С. Пушкина «Руслан и Людмила», «Сказка о царе Салтане» и др. с использованием проблемного метода обучения.

Обратимся к уроку по изучению отрывка произведения «Руслан и Людмила» – «У лукоморья дуб зелёный». На этапе первичного восприятия текста, мы создали условия для того, чтобы дети столкнулись с проблемой, которая бы стала тревожить их и заинтересовала на поиск решения – прочитав текст первый раз, после небольшого обсуждения сюжета, нами был задан вопрос: «все ли слова были вам понятны при прослушивании произведения?». Дети задумались, некоторые из них пытались назвать непонятные им слова, но всё равно для школьников это вызывало затруднение, и для того, чтобы им можно было однозначно ответить, мы предложили прочитать текст ещё раз, помечая себе слова, которые будут непонятны. После повторного прочтения, дети уже с легкостью могли назвать все слова, которые были им незнакомы, и мы записали их на доске. Тогда мы задали ученикам вопрос: «что можно сделать для того, чтобы решить эту проблему?». Дети предложили найти эти слова в словаре или других источниках, но мы задала им встречный вопрос: «У нас получилось 16 слов, разве мы сразу сможем их все запомнить?». Ученики задумались и ответили почти все отрицательно. Тогда нами был задан следующий вопрос: «Что можно сделать, чтобы решить эту проблему с пользой для нас, и для тех учеников, которые болеют и не присутствуют на занятии?». После данного вопроса дети стали активно обсуждать возможные варианты, и пришли к тому, что нужно создать небольшой словарь произведения. На

следующем этапе нашего урока дети разделились на 4 группы, и взяли группой по 8 непонятных слов, толкование которых они искали в словарях и интернет-источниках. Найдя, и проверив толкование каждого слова, мы пришли к тому, что необходимо создать оформленный словарь, которым сможет воспользоваться любой из учеников. Для того, чтобы оформить словарь, дети разделили незнакомые слова между собой и дома оформили каждое понятие, как страничку общей книги. По завершению данной работы, дети провели презентацию получившегося сборника, а после, рефлексию своей работы над получившимся групповым проектом.

Таким образом, дети, столкнувшись с ситуацией, которая вызвала у них затруднение, смогли поставить себе цель, продумать шаги, по её достижению, провели поисковую работу, используя разные источниками информации, и представили продукт проектной деятельности. Все перечисленные действия способствовали формированию проектных умений младших школьников и, исходя из этого, мы можем сказать, что подобранный нами метод очень хорошо сработал на уроке литературного чтения.

Ещё одним из методов который мы выделили, был метод игрового проектирования. Он был применён нами на уроках литературного чтения на обобщающем уроке по теме «Сказки», на изучении произведения Г.Х. Андерсена «Дюймовочка» и др. Обратимся к обобщающему уроку по теме «Сказки». На предыдущих уроках дети познакомились с такими народными сказками как «Крошечка – Хаврошечка», «Сивка-Бурка», «Яичко», «Царевна Лягушка», «Петушок золотой гребешок», которые относятся к классу волшебных сказок. Так как это был обобщающий урок, детям необходимо было обобщить знания о таком виде сказок как волшебные, но для того, чтобы обобщающий урок был интересен детям, мы спросили у детей – «Какую форму работы вы можете предложить для того, чтобы обобщить знания, полученные на прошлых уроках, и при этом, чтоб вам было интересно её выполнять?». На этапе планирования урока, мы предполагали, что дети предложат сделать буклет или стен – газету, в которой будет информация о волшебных сказках, но

в ходе обсуждения, один ребёнок предложил сочинить сказки, которые бы отвечали всем требованиям волшебной. Остальным ученикам очень понравилась эта идея, и мы совместно с учениками составили критерии, по которым будет оцениваться их сказка. Для того, чтобы нам сэкономить время урока, мы пришли к тому, что необходимо объединиться в тройки– четвёрки (по желанию) и написать совместную сказку. Так как мы предполагали использовать метод игрового проектирования, необходимо было внести элемент игры в деятельность учащихся. В ходе обсуждения критериев по защите сказок, мы натолкнули детей к тому, что форма презентации должна быть интересная для остальных зрителей, и дети пришли к тому, что необходимо сказку не прочитать, а сыграть по ролям. И в качестве игрового момента, нами был добавлен к их действиям ещё один мотив – лучшая сказка, которая будет сочинена учащимися, будет оформлена в мини-книжку, и передана в библиотеку для дальнейшего распространения. Данное условие ещё больше активизировало действия учащихся, и они уже с большей мотивацией работали над этим проектом.

Таким образом, дети в ходе работы над проектом по созданию сказок, учились планировать свою деятельность, с учетом поставленной цели, развивали умение договариваться, работая в группе, и отработывали способность презентовать проведённую учениками работу. Все эти действия способствовали формированию организационных, коммуникативных и презентационных проектных умений, поэтому мы можем предположить, что метод игрового проектирования является действенным на уроках литературного чтения.

Также, нами был выделен метод кейс–стади, который на наш взгляд, способствует формированию проектных умений младших школьников. Данный метод был использован нами на уроках литературного чтения при изучении таких произведений как: Г. Остер «Вредные советы», на обобщающем уроке раздела учебника по произведениям: В.Ю. Драгунский «Друг детства», Н.Н. Носов «Телефон», М.М. Зощенко «Великие путешественники» и др.

Обратимся к уроку по произведению «Вредные советы» Г. Остера. Я предположила, что для изучения данной темы, очень хорошо подойдёт метод кейс–стади, так как в его основе лежит конкретная, жизненная ситуация, которую необходимо проанализировать. Поэтому, мы предложили детям в парах деятельность по работе над данными кейсами. На пару давался один кейс в котором было: выдержки из книг по правилам поведения в школе, дома, на улице, в гостях; лист с рифмами слов по тематике; вредный совет из произведения Г. Остера; таблички с действующими лицами из ситуации; и рисунки, на которых дети ведут себя как во вредных советах и противоположные им. Перед детьми стояла задача –проанализировать и назвать кратко основную мысль вредного совета, а после уже придумать совет, который будет противоположным предложенному автором. В ходе обсуждения формы представления своего совета, дети пришли к тому, что необходимо: придумать ситуацию, отражающая задумку совета, нарисовать на листке картинку, к данному совету и представить одноклассникам в интересной форме (стих, частушка, сценка и т.д.). Для того, чтобы параллельно у детей формировалось умение планировать, я попросила, чтобы каждая из пар перед тем, как приступит к своим действиям, расписали поэтапно каждый шаг своей работы, а после выполненных действий с кейсами проанализировала, насколько верно они составили план своих действий и какие недочёты им следует учесть для дальнейшей работы над кейсами. После того, как дети представили в парах свою работу, от детей пошла задумка, чтобы оформить придуманные ими полезные советы на плакате, который будет висеть в качестве напоминания о правилах поведения. На этапе рефлексии, кроме обсуждения качества выполненной работы, мы с детьми вернулись к поставленным задачам на урок, и проанализировали, насколько составленные ими планы были направлены на достижение поставленной цели.

Таким образом, в ходе работы над кейсами дети выполняли работу по анализу предложенного текста, производили его оценку, и создавали свои советы, с опорой на предложенные, в ходе чего у них формировались

творческие проектные умения. Кроме того, у детей формировались организационные умения, при постановке цели на урок и планировании своей деятельности. Заключительный этап урока способствовал формированию рефлексивных умений, так как дети проводили оценку своих действий в соответствии с поставленной целью и планом деятельности. Данный урок, на наш взгляд, способствовал формированию презентационных умений, ведь только в деятельности по презентации продукта своих действий у детей развивается данное умение. Исходя из этого мы можем предположить, что использование метода кейс–стади на уроках литературного чтения в начальной школе способствует развитию всех проектных умений младших школьников.

Таким образом, на протяжении всей формирующей работы нами были разработаны и проведены уроки литературного чтения с использованием методов: игрового проектирования, проблемного и кейс–стади. На наш взгляд, работа, которая была проведена нами является результативной, так как в ходе промежуточного наблюдения мы заметили положительную динамику в формировании умений обучающихся: ставить цель, составлять план действий, анализировать текст, работать в паре и представлять получившийся результат деятельности, оценивая свои действия на всех этапах урока. Для того, чтобы удостовериться в том, что в уровнях сформированности проектных умений у младших школьников наблюдается положительная динамика, перед нами встала задача по проведению контрольной диагностики.

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения

В мае 2019 г. на протяжении 1,5 недель нами была проведена контрольная диагностика уровней сформированности проектных умений младших школьников с использованием тех же диагностических заданий, проведенных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Проанализировав полученные результаты, мы выявили, что сформированность проектного умения целеполагания заметно увеличилась. Динамику можно проследить, сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы в таблице 2 (приложение Ж). Для того, чтобы наглядно показать динамику в развитии данного умения, мы составили сравнительную диаграмму – рисунок 2.

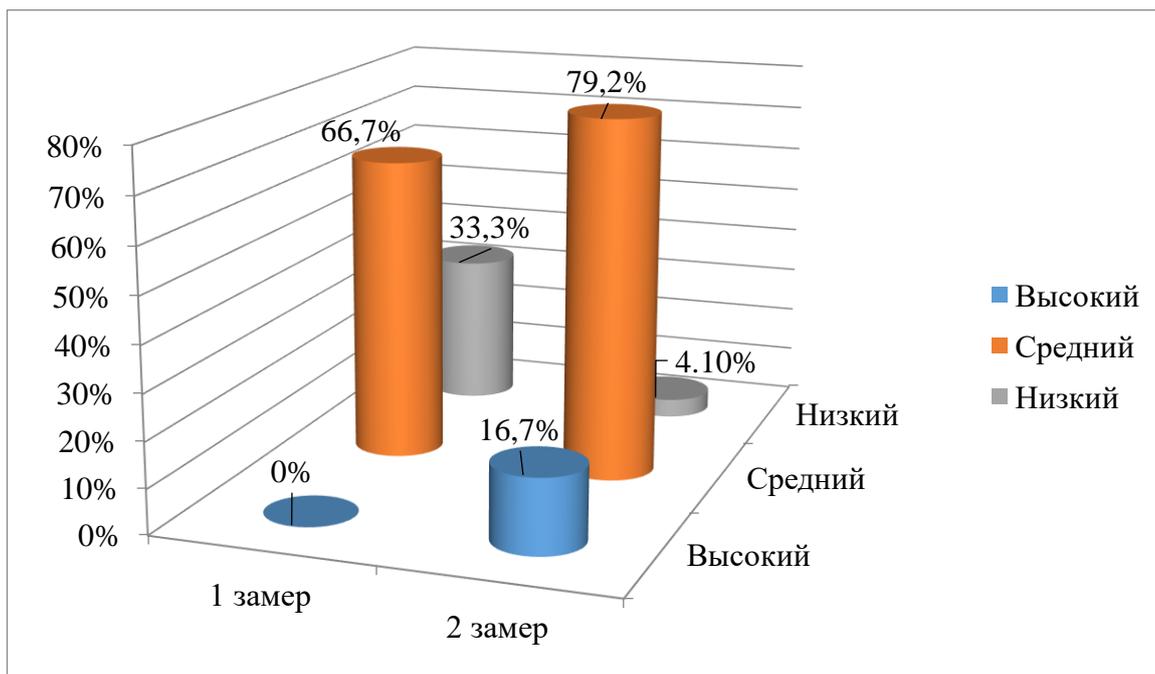


Рисунок 2 – Соотношение уровней сформированности целеполагания младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Исходя из полученных результатов можно заметить, что на начальном этапе исследования детей с высоким уровнем целеполагания не было совсем, а после проведённой работы уже 4 ученика (16,7%) демонстрировали высокий

уровень. Сопоставив количество детей с низким уровнем сформированности целеполагания можно заметить, что на начальном этапе их была треть класса (33,3%), а на данный момент остался только один ученик (4,2%).

Но, несомненно нам следует учитывать, что в большинстве случаев, это условное деление на уровни, так как дети, например, со средним уровнем проявляют себя по-разному: у кого– то этот уровень приближен к высокому, но при этом он средний, а кто-то только переступил порог низкого уровня, но при этом тоже относится к среднему уровню. Мы сделали выборку из общей таблицы² (приложение Ж), и составили таблицу, из которой хорошо видна разница одного и того же уровня сформированности проектного умения целеполагания (таблица 3).

Таблица 3 –Динамика в сформированности целеполагания

№	Имя, Ф.	№ замера	Наблюдение	«Рисунок по плану»	Итоговый уровень
1	Михаил Б.	1	низкий ур.	3 – средний ур.	низкий ур.
		2	средний ур.	4 – средний ур.	средний ур.
2	Данил К.	1	низкий ур.	3 – средний ур.	низкий ур.
		2	средний ур.	5 – высокий ур.	средний ур.
3	Кирилл В.	1	средний ур.	4 – средний ур.	средний ур.
		2	средний ур.	6 – высокий ур.	средний ур.

Обращаясь к данной таблице, можно заметить, что у выбранных детей имеется средний уровень в сформированности проектного умения «целеполагание», однако демонстрируют они этот уровень по– разному. Например, Михаил Б. изначально имел низкий уровень в сформированности данного умения. Для него было затруднительным поставить реальную цель на занятие даже с помощью учителя, и на начало исследования у него встречались такие формулировки цели как «вести себя хорошо на занятии», «быть внимательным на уроке» и т.д. Хотя в методике «Рисунок по плану» (приложение А) он и демонстрировал средний уровень, однако ученик был на

границе низкого и среднего, и по всем показателям в выполненном задании он был близок к низкому, однако баллы, которые он набрал соответствовали среднему уровню. Анализируя достигнутый учеником уровень после формирующей работы можно отметить, что он уже значительно продвинулся, и уровень сформированности проектного умения – средний. Школьник уже ставит цель своей деятельности, пользуясь незначительной помощью учителя.

Ученик Данил К. имеет такой же уровень сформированности «целеполагания» на начало и конец исследования, как и Михаил Б. однако, между их уровнями есть отличия. Также, как и Михаил Б. Данил К. не мог ставить цель на урок, даже с помощью учителя, ему было очень затруднительно её формулировать. Однако, этот ученик очень хорошо показал себя на формирующем этапе нашего исследования и активно включался в работу, в ходе которой ему удалось преодолеть свои трудности, и уже по завершению нашей исследовательской работы, он демонстрировал средне – высокий уровень. Данный уровень проявлялся в умении младшего школьника увидеть проблему и, с помощью учителя поставить цель, которая будет понятна ему, как субъекту, достигающему её.

Обращаясь же к динамике в развитии целеполагания у Кирилла В., можно отметить, что уровень проектного умения остаётся на том же, что и в начале исследования. Несмотря на это, на наш взгляд, уровень сформированности умения ставить цель у ученика находится ближе к высокому. Данное утверждение можно подтвердить, сопоставив его умение ставить цель на начало и завершение эксперимента: на первом этапе Кирилл В. мог ставить цель, пользуясь помощью учителя, кроме того, в методике «Рисунок по плану» (приложение А) он также демонстрирует средний уровень, однако после проведённой нами работы, ученик стал ставить цель, почти не прибегая к помощи учителя, но иногда ему ещё требуется помощь. В соответствии с выделенными нами критериями уровней сформированности целеполагания, ученик не дотягивает до высокого уровня, но при этом он очень близок к нему.

Проанализировав те результаты, которые мы получили в ходе повторной диагностики, можно сказать, что работа по формированию организационного проектного умения «целеполагание», была результативна, даже с учётом того, что некоторые ученики остались на прежнем уровне.

Также, на констатирующем этапе исследования мы измеряли уровень сформированности организационного умения «планирование» у младших школьников. После формирующей работы нами было проведено повторное исследование, результаты которого мы поместили в таблицу 4 (приложение 3). Для того, чтобы наглядно увидеть динамику в развитии организационного проектного умения, мы составили диаграмму (рисунок 3), сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапов исследования.

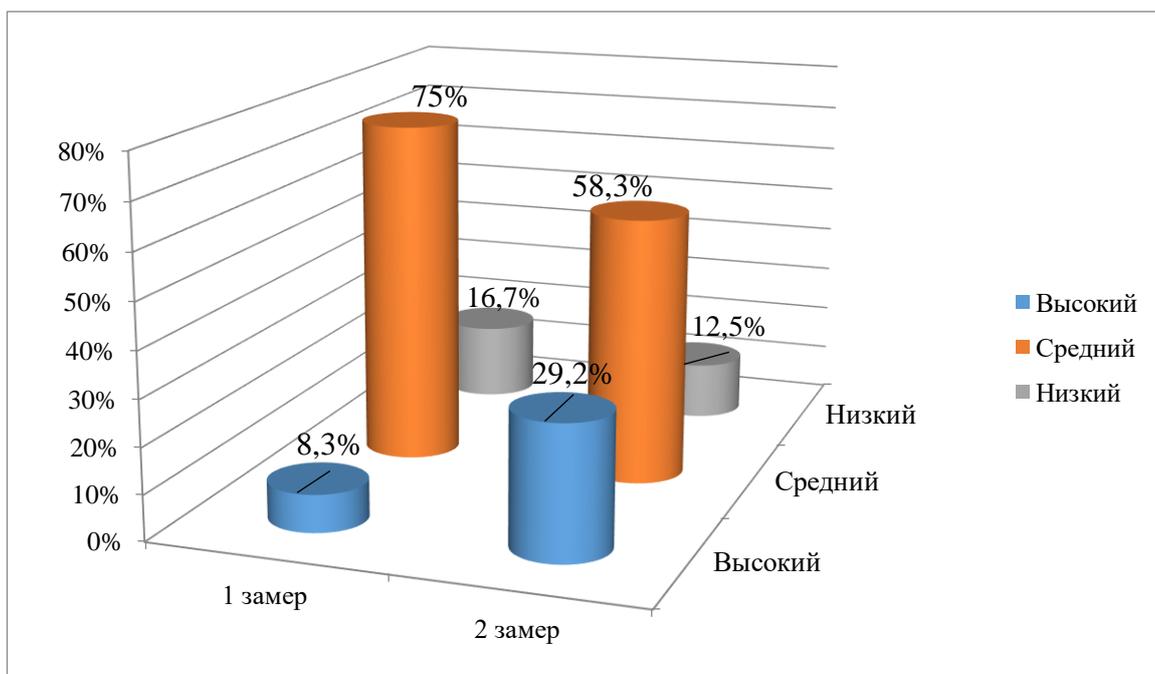


Рисунок 3 – Соотношение уровней сформированности проектного умения «планирование» младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно– экспериментальной работы

Проанализировав полученные данные можно заметить, что количество детей с высоким уровнем сформированности проектного умения планирования увеличилось с двух учеников (8%) до семи (29,2%); обучающихся, имеющих низкий уровень снизилось до трёх(12,5%); а учеников, имеющих средний уровень, уменьшилось с восемнадцати (75%) до четырнадцати (58,3%).

Для того, чтобы показать динамику в развитии проектного умения «планирование», следует обратиться к таблице 5, которая является выборкой из общей таблицы 4 (приложение 3).

Таблица 5 – Динамика в сформированности умения «планирование»

№	Имя, Ф.	№ замера	Наблюдение	«Рисунок по плану»	Итоговый уровень
1	Татьяна Ц.	1	низкий ур.	2 – низкий ур.	низкий ур.
		2	средний ур.	3 – средний ур.	средний ур.
2	Виктория Б.	1	средний ур.	4 – средний ур.	средний ур.
		2	высокий ур.	5 – высокий ур.	высокий ур
3	Сабрина Г.	1	низкий ур.	0 – низкий ур.	низкий ур.
		2	низкий ур.	0 – средний ур.	низкий ур.
4	Андрей М.	1	средний ур.	3 – средний ур.	средний ур.
		2	средний ур.	5 –высокий ур.	средний ур.
5	Алия Г.	1	высокий ур.	5–высокий ур.	высокий ур
		2	высокий ур.	6– высокий ур.	высокий ур

Из данной таблицы видно, что есть дети, у которых уровень сформированности планирования стал выше, чем на первом замере – это говорит о положительной динамике в развитии, а также об правильности подобранных методов. Но есть дети, у которых уровень проектного умения планирования остался прежним, однако при этом, нельзя говорить о том, что положительной динамики в их развитии нет. Например, ученица Сабрина Г. на первом замере по диагностическому заданию «Задача» (приложение Б), не смогла составить план своих действий по составлению задач, аналогичных данным, даже пользуясь помощью учителя. На втором же замере, по данному диагностическому заданию, девочка уже могла с помощью учителя выделить в своём плане такие положения как: «прочитать задачу и понять о чём она», «выбрать о чём будет задача, составленная мной», «определить известные и неизвестные данные». Обращаясь к диагностическому заданию «Составь план»

(приложение В), ученица на констатирующем этапе исследования не смогла правильно выделить последовательность шагов по посадке саженца. Однако, после проведённой нами работы ученица в данном задании продемонстрировала средний уровень, правильно выбрав половину последовательных действий. Наблюдая за учебным процессом, мы отметили, что в задании «составь план текста» на дисциплине «литературное чтение» у ученицы также наблюдается динамика – раньше Сабрина Г. могла не приступать к заданию, говоря «я не понимаю». Ученице даже с помощью учителя было тяжело составлять план, однако после проведённой формирующей работы, она понемногу стала включаться и в эту деятельность, определяя самостоятельно 1/3 плана. Однако, для того, чтобы уровень сформированности планирования перешёл у Сабрины Г. на средний, данной динамики недостаточно, но её развитие заметно, и если в дальнейшем будет проводиться работа по формированию планирования в данном классе, то уровень проектного умения однозначно будет возрастать.

Ученик Андрей М. также, как и Сабрина Г. остался на своём – среднем уровне сформированности проектного умения планирования. Опять же, не стоит сразу говорить об нерезультативности проведённой работы, ведь если проанализировать те действия, которые совершал младший школьник на начальном и на завершающем исследовании, то динамика заметна. Обращаясь к диагностическому заданию «Задача» (приложение Б) можно отметить, что по сравнению с начальным исследованием, ученик хоть и составляет задачу с помощью учителя, но она минимальна – у него возникают почти незначительные по заданию вопросы, однако для него они ещё важны. На констатирующем этапе нашего исследования ребёнок консультировался по составлению плана по вопросам такого плана как: «а нужно ли в план включать что ты читаешь задачу?» и т.д. В диагностическом задании «Составь план» (приложение В), ученик уже мог определять не половину последовательных действий, а около 80 %, что соответствует высокому уровню. Однако, наблюдая за учебным процессом, мы заметили, что ученик, хоть и в меньшей степени, но всё равно пользуется помощью учителя, поэтому сказать, что он перешёл на высокий

уровень сформированности организационного проектного умения «планирование» мы не можем, хотя его уровень очень близок к высокому.

Анализируя динамику, которая показала ученица Алия Г, можно отметить, что хоть она и осталась на высоком уровне, но в её развитии есть динамика. Например, хоть ученица самостоятельно и правильно составляла план своих действий в диагностическом задании «Задача» (приложение Б), но уже после проведённой работы она более полно могла отразить последовательность своих действий. В таблице 6 мы представили план, который она составляла на начальном и на заключительном этапе исследования.

Таблица 6– Планирование деятельности на констатирующем и контрольном этапе опытно – экспериментальной работы

1 диагностика	2 диагностика
1. Прочитаю данную мне задачу	1. Прочитаю предложенную задачу
2. Определю какие данные известные, какие нет	2. Составлю краткую запись к ней
3. Выберу о чём будет моя задача	3. Решу задачу
4. Обозначу известные и неизвестные данные моей задачи	4. Определюсь о чём будет моя задача
5. Запишу текст.	5. Определю известные и неизвестные данные в ней
	6. Напишу текст задачи
	7. Проверю правильность написанной задачи, решив её.

Проанализировав те результаты, которые мы получили на контрольном этапе исследования, можно сказать, что работа по формированию организационного проектного умения «планирование», была результативна, даже с учётом того, что некоторые ученики остались на прежнем уровне.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы измеряли уровень сформированности рефлексивного умения «оценка» у младших школьников. После формирующей работы нами было проведено повторное исследование, результаты которого мы поместили в таблицу 7 (приложение И). Для того, чтобы наглядно увидеть динамику в развитии

организационного проектного умения, мы составили диаграмму (рисунок 4), сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапа исследования.

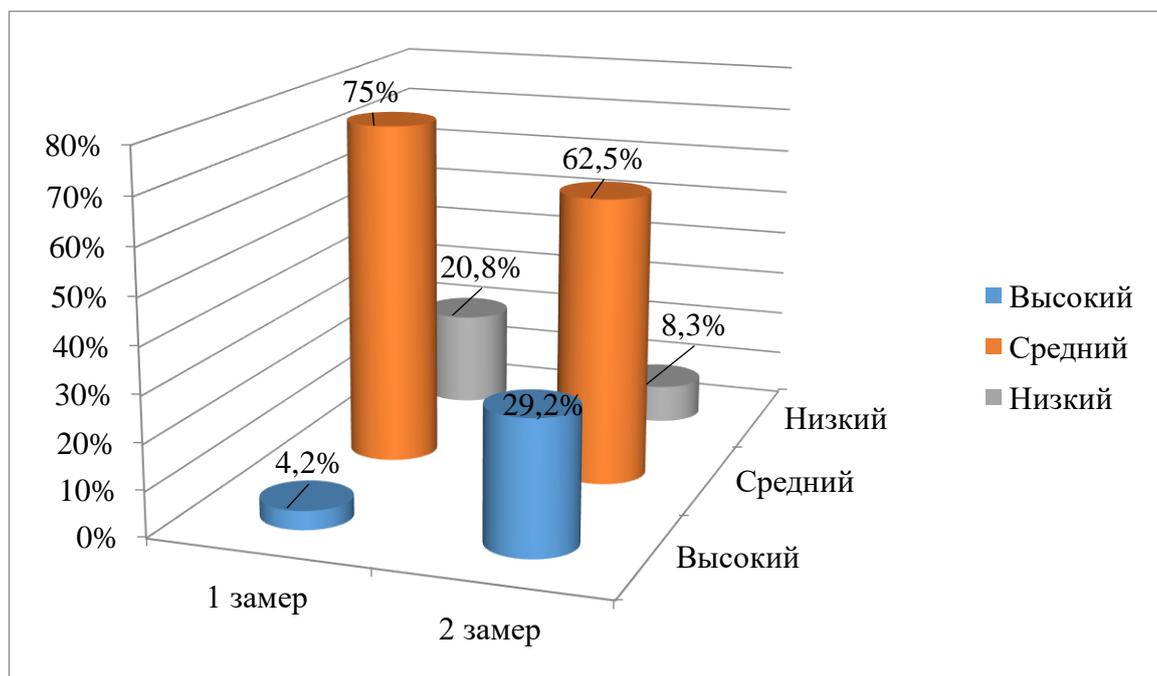


Рисунок 4– Соотношение уровней сформированности проектного умения «оценка» младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Анализируя результаты, которые мы получили в ходе повторной диагностики, можно отметить, что учеников, демонстрирующих высокий уровень сформированности проектного умения оценки, увеличилось с одного (4,2%) до семи (29,2%); обучающихся, имеющих средний уровень снизилось с 18 (75%) до пятнадцати (62,5%); детей, демонстрирующих низкий уровень, на констатирующем этапе исследования было пять (20,8%), но уже после проведения формирующей работы осталось двое (8,3%).

Для того, чтобы показать динамику в развитии проектного умения «оценка», следует обратиться к таблице 8, которая является выборкой из общей таблицы 7 (приложение II).

Таблица 8– Динамика в сформированности умения «оценка»

№	Имя, Ф.	№ замера	«Проверь диктант»	«Найди ошибки»	Наблюдение	Итоговый уровень
1	Игнат А.	1	5 (отм. 3) – средний ур.	1 – низкий ур.	средний ур.	средний ур.
		2	7 (отм. 2) – средний ур.	3 – высокий ур.	высокий ур.	высокий ур.
2	Данил К.	1	5 (отм. 2) – низкий ур.	1 – низкий ур.	низкий ур.	низкий ур.
		2	7 (отм. 3) – средний ур.	2 – средний ур.	средний ур.	средний ур.
3	Вероника П.	1	6 (отм. 3) – средний ур.	2 – средний ур.	средний ур.	средний ур.
		2	8 (отм. 2) – высокий ур.	3 – высокий ур.	высокий ур.	высокий ур.
4	Татьяна Ц.	1	3 (отм. 4) – низкий ур.	1 – низкий ур.	низкий ур.	низкий ур.
		2	5 (отм. 3) – средний ур.	2 – средний ур.	средний ур.	средний ур.

Можно заметить, что после проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы уровень сформированности проектного умения «оценка» повысился в данном классе. Например, ученик Игнат А. на констатирующем этапе исследования в задании «Проверь диктант» (приложение Г) продемонстрировал средний уровень, исправив только 5 из 10 допущенных ошибок и поставив за диктант отметку «3» по пятибалльной шкале. В задании «Найди ошибку» ученик изначально не смог оценить правильность выполненной работы, и неверно внёс коррективы в рисунок, что свидетельствовало о низком уровне сформированности умения «оценка». Однако, наблюдая в учебном процессе за Игнатом, мы отметили, что уровень сформированности данного умения находится на среднем, так как во время оценивания работы на уроке, ученик с помощью учителя или дополнительных карточек – помощников может объективно оценить свою деятельность, обращаясь к поставленной цели урока. После проведённой нами формирующей работы Игнат сумел обнаружить уже 7 допущенных ошибок и поставить соответствующую отметку – «2». Также, можно заметить, что в

задании «Найди ошибку» ученик смог не только правильно внести коррективы в рисунок, но и отметил все пункты плана, которые были выполнены неверно, что свидетельствует о высоком уровне сформированности умения «оценка». Нами, в ходе наблюдения за учеником во время учебного процесса после формирующей работы были замечены изменения, которые подтверждают высокий уровень сформированности данного умения – Игнат уже мог без посторонней помощи самостоятельно оценить, как свою, так и чью-то деятельность на уроке, вернувшись при этом к тем задачам, которые были изначально поставлены. Полученная динамика говорит о том, что действительно, уровень сформированности проектного умения оценка у Игната А. повысился со среднего до высокого.

Положительная динамика в сформированности проектного умения «оценка» наблюдается и у ученицы Татьяны Ц. Как мы видим из таблицы, на момент констатирующего этапа нашего исследования по методике «Проверь диктант», ученица демонстрировала низкий уровень, исправив только 3 ошибки и поставив отметку «4». По методике «Найди ошибку» девочка указала только один пункт плана, который был выполнен неверно и в рисунок не внесла никаких коррективов, что свидетельствует также о низком уровне сформированности оцениваемого нами умения. Наблюдая за Татьяной в рамках учебного процесса, нами был подтверждён полученный в диагностических заданиях низкий уровень сформированности рефлексивного умения – ученице было затруднительно оценить свою деятельность относительно цели урока, и в её формулировках встречались такие фразы как: «я на уроке написала много, поэтому считаю, что поработала на отметку хорошо», «на мой взгляд, сегодня на уроке я вела себя хорошо» и т.д. После проведённой нами формирующей работы, можно заметить изменения в развитии рефлексивного умения у Татьяны Ц.: в первом диагностическом задании девочка сумела найти уже половину из всех допущенных ошибок, поставив соответствующую отметку – «3», в задании «Найди ошибку» ученица смогла отметить два неверно выполненных пункта, и частично исправив рисунок. Полученные данные

свидетельствовали о переходе уровня сформированности рефлексивного умения у Татьяны Ц. с низкого на средний. Проведя педагогическое наблюдение за ученицей в рамках учебного процесса, мы смогли только подтвердить переход уровня на средний, так как на этапе рефлексии урока девочка уже могла с помощью опорных табличек оценивать свои действия на уроке, и в её речи превалировали такие формулировки как: «сегодня на уроке я достигла поставленной цели – закрепить знания о волшебных сказках»; «на мой взгляд, я на уроке поработала на отметку хорошо, потому что прочитала выразительно стихотворение, но с небольшими запинками, отвечала на вопросы по произведению, и в рабочей тетради выполнила два задания, опустив три ошибки».

Таким образом, полученная нами положительная динамика в формировании проектных умений целеполагания, планирования и оценки, позволяет нам сформулировать методические рекомендации для учителя этого класса. Для результативности проблемного метода в формировании проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения, необходимо сталкивать учеников с проблемной ситуацией, которая будет отвечать следующим требованиям: личностная значимость для ученика, способность побуждать учащихся к поиску решения проблемы, и возможность практического применения полученных знаний. Также необходимо, создавать условия для того, чтобы после столкновения с проблемной ситуацией ученики обязательно поставили цель, составили возможный план её решения и на протяжении урока обращаться к составленному плану, для развития умения оценивать правильность и последовательность своих действий. Детям с низким уровнем сформированности организационных и рефлексивных умений необходимо фиксировать цель и план на специальных бланках, ученикам, имеющим средний уровень возможна фиксация только краткого плана действий, а обучающимся с высоким уровнем, необходимо развивать данные умения без материальной записи.

Для того, чтобы метод игрового проектирования был результативен в формировании проектных умений младших школьников, необходимо использовать его на уроках закрепления по литературному чтению, с помощью методического приёма «своя валюта». Данный приём заключается в том, что на уроке вводится некая «валюта», которую дети могут получить за правильно и быстро выполненные задания. Заработанную «сумму» дети смогут обменять на отметку или какую-нибудь привилегию в рамках урока – не рассказывать заданное на дом стихотворение, право на одну ошибку без снижения отметки на следующем уроке и т.д. Данный методический приём будет очень хорошо способствовать развитию рефлексивных умений, так как с опорой на полученную «сумму» за урок, ему будет проще и объективнее оценить свою деятельность на занятии.

Метод игрового проектирования будет результативен в формировании презентационных и коммуникативных проектных умений если его использовать не реже одного раза в неделю не только на уроках закрепления, но и на уроках открытия нового знания, с помощью приёма «мозговой штурм», когда детям для реализации проекта необходимо в группах посоветоваться и найти несколько решений проблемы, оформить их и презентовать перед классом. В рамках данной деятельности ученикам необходимо будет: каждому привести возможные варианты решения, аргументировать свою точку зрения, суметь договориться и выбрать из предложенных наиболее оптимальные пути решения, продумать форму их презентации и представить свою работу перед остальными одноклассниками – все эти действия будут направлены на формирование коммуникативных и презентационных умений.

Способствовать результативному развитию проектных умений младших школьников будет применение на уроках литературного чтения метода кейс-стади. Данный метод лучше использовать на уроках по обобщению пройденного материала с помощью такого методического приёма как «лови ошибку». Например, ученикам на группу выдаётся кейс, в котором есть три отрывка из произведения писателя, серия цитат из биографии автора, а также

другие необходимые для решения кейса документы. Детям необходимо проанализировать отрывки из произведения, выявить проблему, с которой столкнулся сказочный герой, и найти иные пути решения, которые бы были более выгодными для героя. В процессе решения кейсов ученикам необходимо не только выполнить поставленную задачу, но и заметить, что в кейсе есть неточность – неправильно указанный автор произведения. Таким образом, дети в ходе анализа будут учиться не только оценивать предложенную информацию, но и проверять достоверность анализируемых текстов, что является частью творческих проектных умений.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что работа по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения была результативна, и подобранные нами методы были использованы верно. Для того, чтобы проблемный метод был результативен в развитии организационных и рефлексивных умений необходимо, подобрать проблему, которая отвечает следующим требованиям: личностная значимость для ученика, способность побуждать учащихся к поиску решения проблемы, и возможность практического применения полученных знаний. Метод игрового проектирования будет результативен в формировании презентационных и коммуникативных проектных умений если его использовать не реже одного раза в неделю как на уроках закрепления, так и на уроках открытия нового знания, с помощью приёма «мозговой штурм». Метод кейс–стади будет результативен в формировании творческих проектных умений младших школьников, если его использовать на уроках по обобщению пройденного материала с помощью такого методического приёма как «лови ошибку».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате нашего исследования мы охарактеризовали понятия «проектные умения» и «проектная деятельность» младших школьников. Нам близки взгляды С. А. Назарова, который определяет проектную деятельность как «целенаправленную деятельность ученика по решению личностно значимой проблемы, результатом которой является проектный продукт». В ходе анализа литературы мы сформулировали понятие «проектные умения» и, говоря о них, мы будем иметь в виду практические действия и способы реализации проектной деятельности.

Нами были выявлены следующие особенности формирования проектных умений в системе развивающего обучения: ученик – субъект учебной деятельности, который самостоятельно ставит цель на занятие, выбирает способы достижения планируемого результата и в течении всего урока включён в деятельность, что позволяет формировать организационные проектные умения; преобладание проблемно-поискового и исследовательского типов приобретения знаний, формирующие творческие проектные умения; направленность на диалоговый тип взаимодействия на уроке, который способствует формированию умений коммуницирования; самооценивание учеником продукта и хода выполнения своей деятельности, формирующее рефлексивные умения младших школьников; направленность на овладение учеником надпредметными способами получения знаний, частью которых являются все проектные умения.

Мы определили следующие педагогические возможности уроков литературного чтения в формировании проектных умений младших школьников: работа с текстом: осознанное прочтение, анализ, выявление основной мысли текста, пересказ, чтение наизусть позволяет формировать творческие проектные умения; ориентация на диалоговый тип взаимодействия на уроке в группе, в паре позволяет формировать коммуникативные проектные умения; направленность на восприятие и оценивание содержания и специфики

различных текстов, формирующее рефлексивные умения. Для формирования проектных умений мы предполагаем возможность использования следующих методов: проблемный, кейс–стади и метод игрового проектирования.

Нами была проведена опытно – экспериментальная работа, которая проводилась на базе МБОУ «СОШ №2» г. Лесосибирска в несколько этапов:

- 1) определение критериев и уровней сформированности проектных умений (сентябрь 2018 года);
- 2) констатирующий эксперимент (октябрь 2018 года);
- 3) работа по формированию проектных умений младших школьников с использованием подобранных нами методов (ноябрь 2018 – апрель 2019 года);
- 4) контрольный эксперимент (1– 10 мая 2019 года);
- 5) анализ полученных результатов и формулирование методических рекомендаций по формированию проектных умений младших школьников (май 2019).

В исследовании приняло участие 24 ученика 3 класса.

Проведя констатирующий эксперимент по выявлению уровня сформированности проектных умений младших школьников, нами была проведена работа по их формированию на уроках литературного чтения, используя подобранные нами методы.

Исходя из полученных результатов контрольной диагностики, можно заметить, что на начальном этапе исследования детей с высоким уровнем целеполагания не было совсем, а после проведённой работы уже 4 ученика, что составляет 16,7%, продемонстрировали высокий уровень. Сопоставив количество детей с низким уровнем сформированности целеполагания можно говорить о положительной динамике, так как на начальном этапе их была треть класса (33,3 %), а на данный момент остался только один ученик (4,1 %).

Количество детей с высоким уровнем сформированности проектного умения планирования увеличилось с двух до семи (с 8,3% до 29,2%), обучающихся, имеющих низкий уровень снизилось на 1 (с 16,7% до 12,5%), а

учеников, имеющих средний уровень, стало на 4 меньше (было 75%, стало 58,3%).

Можно отметить положительную динамику и в формировании проектного умения оценки, ведь детей, имеющих высокий уровень стало на 6 больше (изначально было 4,2 %, а стало 29,2%), а учеников с низким уровнем уменьшилось с пяти до двух (с 20,8% до 8,3%).

Динамика, полученная в ходе исследования, говорит о результативности подобранных нами методов формирования проектных умений. По окончании исследования мы сформулировали методические рекомендации по реализации подобранных нами методов для данного класса, выполняя которые, формирование проектных умений будет осуществляться результативно.

Таким образом, поставленные задачи выпускной квалификационной работы решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Л.В. Развивающее обучение в системе современного образования / Л.В. Антонова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №15. – С. 3–6.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Газизова, Т.В. Диагностика сформированности учебных действий анализа, рефлексии и планирования младших школьников / Т.В. Газизова, Т.А. Колесникова, К.С. Фролова, Д.С. Зырянов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №57. – С.115–121.
4. Громова, Л.А. Личностные риски организации проектной деятельности младших школьников / Л.А. Громова // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 113-115.
5. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментально психологического исследования / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. - 240 с.
6. Джуринский, А.Н. История педагогики: учеб. пособие для студентов пед. вузов / А.Н. Джуринский. – Москва: ГИЦ «ВЛАДОС», 1999. – 431 с.
7. Дорфман, Т.В. Развивающее обучение как дидактическая основа современной общеобразовательной школы / Т.В. Дорфман // Приоритетные направления развития образования и науки: материалы Междунар. науч.–практ. конф. В 2 т. Т. 1. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 114–118.
8. Егенисова, А.К. Использование метода кейс-стади в образовании / А.К. Егенисова, А.И. Дуйсенбаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – №7. – С. 129–132.

9. Еремеева, И.М. Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова как путь развития идей Л.С. Выготского / И.М. Еремеева // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы X Междунар. науч.–практ. конф. В 2 т. Т. 1. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 70–74.
10. Кадола, Е.В. Анализ подходов к изучению проблемы общеучебных умений и навыков / Е.В. Кадола // Омский научный вестник. – 2015. – №4. – С. 187 – 189.
11. Казанцева, В.А. Содержательные и управленческие особенности организации проектной деятельности младших школьников / В.А. Казанцева, М.А. Харченко // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 64-67.
12. Калацкая, Н.Н. Формирование проектных умений у младших школьников средствами проектной деятельности / Н.Н. Калацкая, И.Н. Рожкова // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч. – практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 12–16.
13. Килпатрик, У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У. Х. Килпатрик. – Л. Брокгауз-Ефрон, 1925 – 112 с.
14. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для вузов / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова - Сибирская; под общ. ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
15. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Н.А. Краля; под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: ОмГУ, 2005. – 59 с.
16. Крылова Н.Б. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Н.Б. Крылова. – Москва: ИПИ РАО, 1995. – 113 с.

17. Курбатова, О.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению / О.В. Курбатова, Л.Б. Красноперова, С.А. Солдатенко. – Металлплощадка: Кемеровский аграрный техникум, 2017. – 53 с.
18. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – Москва: Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с.
19. Митрофанова, Е.А. Подготовка студентов к проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Митрофанова Елена Александровна. – Саратов, 2005. – 24 с.
20. Назаров, С.А. Педагогические основы проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Назаров Сергей Александрович. – Ростов-на-Дону, 2006. – 156 с.
21. Новикова, Е.Б. Совместная проектная деятельность детей и взрослых / Е.Б. Новикова // Начальная школа. – 2008. – №5. – С.34–38.
22. Образцов, П.И. Развивающее начальное обучение в контексте новых образовательных стандартов / П.И. Образцов, Т.И. Смагина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – №3. – С. 249–253.
23. Одинцова, С. А. Формирование исследовательских умений младших школьников на основе проектной деятельности / С.А. Одинцова, Т.В. Аксинович // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования – 2016. – №2 С. 112–115.
24. Рыжкова, Т.Р. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Т.Р. Рыжкова. – Москва: «Академия», 2007. – 416 с.
25. Семенова, Н.А. Проектная деятельность младших школьников в урочное время / Н.А. Семенова // Научно-педагогическое обозрение. – 2013. – №1. – С. 70–74.
26. Сошникова, Г. Л. Формирование проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения / Г.Л. Сошникова, И.В. Будина //

Инновационные тенденции развития системы образования: материалы V Междунар. науч. – практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 189–192.

27. Тарасова, И.П. Метод проектов в образовательном учреждении / И.П. Тарасова // Профессиональное образование. – 2004. – № 12. С. 24–26.

28. Трубинова, К.М. Проектная деятельность как средство развития познавательного интереса младших школьников: дис. магистра пед. наук: 44.04.01 / Трубинова Ксения Михайловна. – Екатеринбург, 2018. – 86 с.

29. Тучалаев, С.Т. Место учителя начальных классов в процессе реализации системы развивающего обучения / С.Т. Тучалаев // Известия ДГПУ. – 2016. – №3. – С. 77–82.

30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Стандарты второго поколения. – Москва: Просвещение, 2015. – 26 с.

31. Фролова, К.С. Методические приёмы формирования умений младших школьников планировать и оценивать учебные действия / К.С. Фролова // Гуманитарные науки. Современное состояние и перспективы развития: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: «ИМПРУВ», 2017. – С. 185–187.

32. Фролова, К.С. Методы организации учебного диалога при организации проектной деятельности в начальной школе / К.С. Фролова // Методическая организация учебного диалога на уроках в начальной школе: материалы IV всероссийской науч.-метод. межвузовской студ. олимпиады. / АлтГПУ. – Барнаул, 2018. – С.165–167.

33. Фролова, К.С. Методы работы педагога по формированию проектных умений младших школьников на уроках литературного чтения / К.С. Фролова // Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. / Сибирский федеральный ун-т. – Красноярск, 2019. – С. 199–204.

34. Фролова К.С. Проектная деятельность как условие формирования универсальных учебных действий младших школьников / К.С. Фролова, А.Ю. Незванкина, Е.Р. Бадрутдинова // Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т. – 2018. – С. 542–544.
35. Фролова К.С. Формирование проектных умений младших школьников / К.С. Фролова // Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. – Барнаул, 2018. – С. 136–206.
36. Фролова, К.С. Формирование умений младших школьников планировать, анализировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации / К.С. Фролова // Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф.: В 4 ч. Ч.2. – Уфа: АЭТЭРНА, 2017. – С. 197–199.
37. Фролова, К.С. Формирование умений планировать и оценивать учебные действия младших школьников / К.С. Фролова, Д.С. Зырянов // Научные механизмы решения проблем инновационного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф.: В 3 ч. Ч.3. – Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. – С. 79–81.
38. Чернышов, М. Ю. Эволюция психологических подходов к развивающему обучению и воспитанию / М.Ю. Чернышов, А.М. Журавлева // Интеграция образования – Москва: МГУ им. Н. П. Огарёва. – 2015. – №4. – С. 107–116.
39. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий; под. ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкая – Москва: Педагогика, 1980. – Т.2. – 304 с.
40. Ястребцева, Е.Н. Пять вечеров. Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. / Е.Н. Ястребцева – Москва: "Проект Гармония" и ЮНПРЕСС, 1998. – 112 с.

«Рисунок по плану»

Цель: выявление уровня сформированности умения сохранять учебную цель и задачу.

Оцениваемые умения: умение сохранять учебную цель и задачу.

Возраст: 8-9 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Инструкция: Твоя цель - нарисовать на верхнем поле рисунок по указанному плану. Если ты ошибся, выполни задание на нижнем поле.

Уровни оценивания:

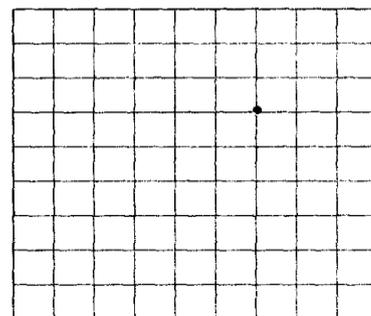
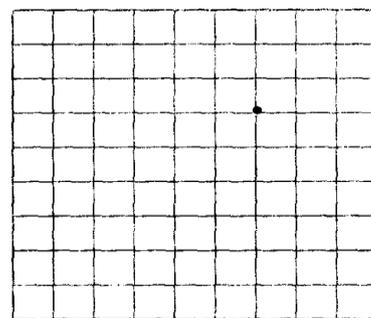
Высокий уровень – ученик правильно выполнил 5 – 6 действий по пунктам предложенного плана;

Средний уровень -- ученик правильно выполнил 3 – 4 действий по пунктам предложенного плана;

Низкий уровень - – ученик правильно выполнил 0 – 2 действий по пунктам предложенного плана.

Задание:

1. На рисунке есть точка. От данной точки вверх проведи линию длиной в две клеточки и поставь букву **А**.
2. От точки **А** влево проведи линию длиной в две клеточки и поставь букву **Б**.
3. От точки **Б** вниз проведи линию длиной в две клеточки и поставь букву **В**.
4. От точки **В** по диагонали (наискосок) вправо вниз проведи линию внутри одной клеточки и поставь букву **Г**.
5. От точки **Г** по диагонали (наискосок) вправо вверх проведи линию внутри одной клеточки и поставь букву **Д**.
6. От точки **Д** влево проведи линию длиной в две клеточки.



«Задача»

Цель: выявление уровня сформированности умения планировать учебную деятельность в соответствии с поставленной задачей.

Оцениваемые умения: умение планировать учебную деятельность в соответствии с поставленной задачей.

Возраст: 8-9 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Инструкция: Реши задачи, а после придумай свои, которые будут аналогичны каждой из предложенных. Перед изложением придуманных тобой задач на бумаге, расскажи последовательность своих действий учителю.

Уровни оценивания:

Высокий уровень -ребенок самостоятельно полностью объясняет и составляет задачу;

Средний уровень – ученик частично принимает помощь, составляя задачу;

Низкий уровень - испытуемый без помощи взрослого не может составить задачу.

Задание:

Задача № 1

Длинна красной ленты 42 см. Она длиннее синей на ленты на 17 см, а синяя короче зелёной на 29 см. Какова длинна зелёной полоски?

Задача № 2

Длинна зелёной ленты 49 см. Она длиннее синей ленты на 29 см, а синяя короче красной на 17 см. Какова длинна красной ленты?

Задача № 3

Ученики собирали марки. Ваня собрал 36 марок – это на 13 больше, чем собрал Коля. А Коля собрал на 12 марок меньше, чем Дима. Сколько марок собрал Дима?

«Составь план»

Цель: выявление уровня сформированности умения планировать последовательность учебных действий в соответствии с поставленной задачей.

Оцениваемые умения: умение планировать последовательность учебных действий в соответствии с поставленной задачей

Возраст: 8-9 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Инструкция: Тебе нужно посадить дерево. Составь план своих действий. Выбери из предложенных необходимые действия и расставь их по порядку. В квадратиках рядом с выбранными пунктами плана поставь их номера в правильном порядке.

Уровни оценивания:

Высокий уровень: ученик верно определил 5 – 6 пунктов плана;

Средний уровень: ученик верно определил 3 – 4 пункта плана;

Низкий уровень: ученик верно определил 0 – 2 пункта плана.

Задание:

Перед посадкой прибить к дереву скворечник.

Пролить ямку водой.

Полить посаженное деревце.

Поместить ветви саженца в ямку.

Засыпать ямку землёй.

Выкопать ямку.

Поместить корни саженца в ямку.

«Проверь диктант»

Цель: выявление уровня сформированности умения самостоятельно осуществлять оценку и контроль учебной деятельности.

Оцениваемые умения: умение самостоятельно осуществлять оценку и контроль учебной деятельности.

Возраст: 8-9 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Инструкция: Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой, поставь отметку за диктант по пятибалльной шкале.

Уровни оценивания:

Высокий уровень: ученик правильно исправил 8 – 10 ошибок, поставил отметку «2»;

Средний уровень: ученик правильно исправил 5 – 7 ошибок, поставил отметку «2» или «3»;

Низкий уровень: ученик правильно исправил меньше 5 ошибок, поставил отметку «3», «4» или «5».

Задание:

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и трягалось за ними. Сорняки живучи и плодovиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

«Найди ошибки»

Цель: выявление уровня сформированности умения оценивать учебные действия.

Оцениваемые умения: умение оценивать учебные действия, применяя различные критерии оценки.

Возраст: 8-9 лет

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Инструкция: У Нины была цель - нарисовать рисунок по указанному плану. Тебе предлагается проверить работу Нины. Сверь её действия с пунктами плана и обведи номера тех пунктов, которые выполнены неправильно.

Если ты нашёл ошибки, исправь их на рисунке: зачеркни лишнее и дорисуй необходимое.

Уровни оценивания:

Высокий уровень: ученик верно выполнил всё задание;

Средний уровень: ученик обвёл оба пункта плана, но не исправил на рисунке (или наоборот – исправил на рисунке, но не обвёл пункты плана);

Низкий уровень: ученик не справился с заданием, или обвёл правильно только 1 пункт плана / исправил рисунок частично.

Задание:

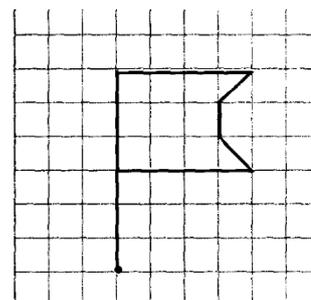
План

1. На рисунке есть точка. От данной точки вверх проведи линию длиной в шесть клеточек.
2. От полученной точки вправо проведи линию длиной в три клетки.
3. От полученной точки по диагонали влево вниз проведи линию внутри одной клеточки.
4. От полученной точки вниз проведи линию длиной в одну клетку.

От полученной точки по диагонали вправо вниз проведи линию внутри одной клеточки.

От полученной точки влево проведи линию длиной в три клетки.

Вот какой рисунок получился у Нины.



Уровни сформированности проектных умений младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

№	Имя, Ф.	Ц. (наблюдение)	Ц. («Рисунок по плану»)	Итоговый уровень ц.	П. («Задача»)	П. («Составь план»)	Итоговый уровень п.	О. («Проверь диктант»)	О. («Найди ошибку»)	О. (наблюдение)	Итоговый уровень о.
1	София А.	сред	4-сред	сред	сред	4-сред	сред	7-сред	3-выс	сред	сред
2	Елизавета А.	низ	3-сред	низ	сред	3-сред	сред	2-низ	0-низ	низ	низ
3	Игнат А.	низ	3-сред	низ	сред	3-сред	сред	5-сред	1-низ	сред	сред
4	Виктория Б.	сред	4-сред	сред	сред	4-сред	сред	4-низ	2-сред	сред	сред
5	Михаил Б.	низ	3-сред	низ	низ	2-низ	низ	4-низ	1-низ	низ	низ
6	Кирилл В.	сред	4-сред	сред	сред	5-выс	сред	4-низ	2-сред	сред	сред
7	Алия Г.	сред	5-выс	сред	выс	5-выс	выс	6-сред	2-сред	сред	сред
8	Александра Г.	сред	4-сред	сред	сред	4-сред	сред	5-сред	2-сред	сред	сред
9	Сабрина Г.	сред	3-сред	сред	низ	0-низ	низ	1-низ	2-сред	низ	низ
10	Кира З.	сред	5-выс	сред	сред	5-выс	сред	8-выс	1-низ	сред	сред
11	Данил К.	низ	3-сред	низ	сред	5-выс	сред	6-сред	1-низ	низ	низ
12	Семён К.	сред	5-выс	сред	сред	4-сред	сред	7-сред	2-сред	сред	сред
13	Олеся К.	сред	4-сред	сред	выс	5-выс	выс	8-выс	2-сред	выс	выс
14	Андрей М.	сред	5-выс	сред	сред	3-сред	сред	5-сред	2-сред	сред	сред
15	Иван П.	низ	3-сред	низ	сред	3-сред	сред	0-низ	2-сред	сред	сред
16	Вероника П.	сред	4-сред	сред	сред	5-выс	сред	6-сред	2-сред	сред	сред
17	Зинаида П.	сред	4-сред	сред	сред	3-сред	сред	4-низ	2-сред	сред	сред
18	Елизавета С.	сред	5-выс	сред	сред	4-сред	сред	6-сред	1-низ	сред	сред
19	Сара С.	низ	3-сред	низ	низ	1-низ	низ	7-сред	1-низ	сред	сред

20	Виктор ия Т.	сред	3- сред	сред	сред	3- сред	сред	6- сред	2- сред	сред	сред
21	Елизавет ета Ф.	сред	5- выс	сред	сред	3- сред	сред	8- выс	2- сред	сред	сред
22	Полин а Х.	низ	3- сред	низ	сред	4- сред	сред	4- низ	2- сред	сред	сред
23	Татьян а Ц.	низ	2- низ	низ	низ	2- низ	низ	3- низ	1- низ	низ	низ
24	Вячесл ав Я.	сред	4- сред	сред	сред	1- низ	сред	5- сред	2- сред	сред	сред
Макс. балл за задание (М)		(выс / ср/ низ)	6 (выс/ ср/ни з)		(выс/ ср/ низ)	6 (выс/ ср/ низ)		10 (выс/ ср/ низ)	3 (выс/ ср/ низ)	выс/ ср/ни з	

Соотношение уровней сформированности проектного умения целеполагания младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

№	Имя, Ф	№ Замера	Наблюдение	«Рисунок по плану»	Итоговый уровень
1	София А.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	6 – выс	сред
2	Елизавета А.	1	низ	3 – сред	низ
		2	сред	4 - сред	сред
3	Игнат А.	1	низ	3 – сред	низ
		2	сред	5– выс	сред
4	Виктория Б.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	4– сред	сред
5	Михаил Б.	1	низ	3– сред	низ
		2	сред	4– сред	сред
6	Кирилл В.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	6– выс	сред
7	Алия Г.	1	сред	5– выс	сред
		2	выс	6– выс	выс
8	Александра Г.	1	сред	4– сред	сред
		2	выс	5– выс	выс
9	Сабрина Г.	1	сред	3– сред	сред
		2	сред	4– сред	сред
10	Кира З.	1	сред	5– выс	сред
		2	выс	6– выс	выс
11	Данил К.	1	низ	3– сред	низ
		2	сред	5– выс	сред
12	Семён К.	1	сред	5– выс	сред
		2	сред	5– выс	сред
13	Олеся К.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	4– сред	сред
14	Андрей М.	1	сред	5– выс	сред
		2	сред	5– выс	сред
15	Иван П.	1	низ	3– сред	низ
		2	сред	5– сред	сред
16	Вероника П.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	4– сред	сред
17	Зинаида П.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	4– сред	сред

18	Елизавета С.	1	сред	5– выс	сред
		2	сред	5– выс	сред
19	Сара С.	1	низ	3– сред	низ
		2	сред	4– сред	сред
20	Виктория Т.	1	сред	3– сред	сред
		2	сред	3– сред	сред
21	Елизавета Ф.	1	сред	5– выс	сред
		2	сред	5– выс	сред
22	Полина Х.	1	низ	3– сред	низ
		2	сред	4– сред	сред
23	Татьяна Ц.	1	низ	2– низ	низ
		2	низ	3– сред	низ
24	Вячеслав Я.	1	сред	4– сред	сред
		2	выс	5– выс	выс

Соотношение уровней сформированности проектного умения планирования младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

№	Имя, Ф	№ Замера	«Задача»	П. («Составь план»)	Уровень п.
1	София А.	1	сред	4– сред	сред
		2	выс	5 – выс	выс
2	Елизавета А.	1	сред	3 – сред	сред
		2	сред	4 – сред	сред
3	Игнат А.	1	сред	3– сред	сред
		2	сред	5 – выс	сред
4	Виктория Б.	1	сред	4– сред	сред
		2	выс	5 – выс	выс
5	Михаил Б.	1	низ	2 – низ	низ
		2	сред	4 – сред	сред
6	Кирилл В.	1	сред	5 – выс	сред
		2	выс	6 – выс	выс
7	Алия Г.	1	выс	5 – выс	выс
		2	выс	6 – выс	выс
8	Александра Г.	1	сред	4 – сред	сред
		2	сред	5 – выс	сред
9	Сабрина Г.	1	низ	0 – низ	низ
		2	низ	3 – сред	низ
10	Кира З.	1	сред	5 – выс	сред
		2	сред	6 – выс	сред
11	Данил К.	1	сред	5 – выс	сред
		2	выс	6– выс	выс
12	Семён К.	1	сред	4 – сред	сред
		2	сред	5 – выс	сред
13	Олеся К.	1	выс	5 – выс	выс
		2	выс	6– выс	выс
14	Андрей М.	1	сред	3 – сред	сред
		2	сред	5 – выс	сред
15	Иван П.	1	сред	3 – сред	сред
		2	сред	4– сред	сред
16	Вероника П.	1	сред	5 – выс	сред
		2	выс	5 – выс	выс
17	Зинаида П.	1	сред	3 – сред	сред

		2	сред	5– выс	сред
18	Елизавета С.	1	сред	4– сред	сред
		2	сред	4 – сред	сред
19	Сара С.	1	низ	1 – низ	низ
		2	низ	3 – сред	низ
20	Виктория Т.	1	сред	3 – сред	сред
		2	сред	4 – сред	сред
21	Елизавета Ф.	1	сред	3 – сред	сред
		2	сред	5 – выс	сред
22	Полина Х.	1	сред	4 – сред	сред
		2	сред	4 – сред	сред
23	Татьяна Ц.	1	низ	2 – низ	низ
		2	сред	3 – сред	сред
24	Вячеслав Я.	1	сред	1 – низ	сред
		2	сред	4 – сред	сред

Соотношение уровней сформированности проектного умения «оценка» младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

№	Имя, Ф	№ Замера	«Проверь диктант»	«Найди ошибки»	Наблюдение	Итоговый уровень оценки
1	София А.	1	7 (отм. 3) – сред	3 – выс	сред	сред
		2	8 (отм. 2) – выс	3 – выс	выс	выс
2	Елизавета А.	1	2 (отм. 4) – низ	0 – низ	низ	низ
		2	4 (отм. 3) – низ	2 – сред	низ	низ
3	Игнат А.	1	5 (отм. 3)– сред	1 – низ	сред	сред
		2	7 (отм. 2)– сред	3 – выс	выс	выс
4	Виктория Б.	1	4(отм. 4)– низ	2 – сред	сред	сред
		2	6 (отм. 3)– сред	3 – выс	сред	сред
5	Михаил Б.	1	4 (отм. 4)– низ	1 – низ	низ	низ
		2	6 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
6	Кирилл В.	1	4 (отм. 4) – низ	2 – сред	сред	сред
		2	5 (отм. 3)– сред	3 – выс	сред	сред
7	Алия Г.	1	6 (отм. 3)– сред	2– сред	сред	сред
		2	9 (отм. 2)– выс	3 – выс	выс	выс
8	Александра Г.	1	5 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
		2	7 (отм. 2)– сред	3 – выс	сред	сред
9	Сабрина Г.	1	1(отм. 5)– низ	2 – сред	низ	низ

		2	4 (отм. 3)– низ	2 – сред	низ	низ
10	Кира З.	1	8 (отм. 2)– выс	1 – низ	сред	сред
		2	9(отм. 2)– выс	2 – сред	выс	выс
11	Данил К.	1	5(отм. 2)– сред	1 – низ	низ	низ
		2	7 (отм. 3)– сред	2 –сред	сред	сред
12	Семён К.	1	7 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
		2	8 (отм. 2)– выс	2 – сред	сред	сред
13	Олеся К.	1	8 (отм. 2)– выс	2 – сред	выс	выс
		2	9 (отм. 2)– выс	3 – выс	выс	выс
14	Андрей М.	1	5 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
		2	7 (отм. 2)– сред	3 – выс	сред	сред
15	Иван П.	1	0(отм. 5)– низ	2 – сред	сред	сред
		2	6 (отм. 3)– сред	3 – выс	сред	сред
16	Вероника П.	1	6(отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
		2	8 (отм. 2)– выс	3 – выс	выс	выс
17	Зинаида П.	1	4(отм. 4)– низ	2 – сред	сред	сред
		2	7 (отм. 2)– сред	2 –сред	сред	сред
18	Елизавета С.	1	6(отм. 3)– сред	1 – низ	сред	сред
		2	7 (отм. 2)– сред	2 – сред	сред	сред
19	Сара С.	1	7 (отм. 2)– сред	1 – низ	сред	сред
		2	8 (отм. 2)– выс	2 – сред	сред	сред
20	Виктория Т.	1	6 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред

		2	7 (отм. 2)– сред	3– выс	сред	сред
21	Елизавета Ф.	1	8 (отм. 2)– выс	2 – сред	сред	сред
		2	9 (отм. 2)– выс	3 – выс	выс	выс
22	Полина Х.	1	4 (отм. 4)– низ	2 – сред	сред	сред
		2	7 (отм. 3)– сред	3 – выс	сред	сред
23	Татьяна Ц.	1	3 (отм. 4)– низ	1 – низ	низ	низ
		2	5 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
24	Вячеслав Я.	1	5 (отм. 3)– сред	2 – сред	сред	сред
		2	7 (отм. 3)– сред	3 – выс	сред	сред

Технологические карты уроков литературного чтения

Литературное чтение, 3 класс

Дата: 06.11.2018

Преподаватель: Фролова Кристина Сергеевна

Тема урока: А.С.Пушкин. «У лукоморья дуб зеленый...»

Цель:Создание условий для ознакомления детей с новым жанром литературного произведения – поэмой, посредством изучения отрывка произведения А.С.Пушкина «Руслан и Людмила»

Задачи урока:

- Создание условий для ознакомления детей с жанрами произведений А.С.Пушкина, а также с понятиями «эпитет», «олицетворение»;
- Создание условий для развития познавательной активности детей, наблюдательности, образного и логического мышления, умения работать с книгой
- Создание условий для воспитания любознательности, бережного отношения к культурному литературному наследию, умения работать в группах

Тип урока:ОНЗ

Планируемые результаты:

Предметные:

- использование простейших приёмов анализа текста: определять главную мысль произведения, делить текст на части, находить средства художественной выразительности – эпитеты, олицетворения;
- умение работать со словом, с его лексическим значением, пополнять свой активный словарный запас;

Личностные:

- распознавание положительных и отрицательных героев произведений, осознавать сущность поведения героев, соотносить их поступки с нравственными нормами.

Метапредметные УУД:

- умение определять основную идею произведения;
- осознание смысла образных слов и выражений;
- понимание, какую информацию о чувствах и настроении автора они несут;
- выявление отношения автора к описываемым событиям и героям произведения;
- умение принимать и сохранять учебную задачу;

-умение слушать и понимать речь других;строить высказывания; аргументировать свою точку зрения;включаться в диалог с учителем и сверстниками

Образовательные ресурсы: учебник «Литературное чтение 3 класс», рабочая тетрадь по предмету, мультимедийная презентация.

Этап урока	Цель	Содержание взаимодействия с учащимися	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД
Организационный	Проверка готовности обучающихся Настрой на работу	Здравствуй, ребята! Проверьте, пожалуйста, свою готовность к уроку! Вы услышали звонок? Дал сигнал он: «на урок!» Вы друг другу улыбнитесь, И тихонечко садитесь. Будем думать, рассуждать, И задания выполнять.	Настраивает детей на работу.	Проверяют свою готовность к уроку.	<i>Регулятивные:</i> контроль
Актуализация знаний	Вспомнить то, что дети уже знают	(На доске висит портрет А.С.Пушкина) Дети, подскажите, мне, пожалуйста, чьё изображение вы видите на доске? А что вы знаете об этом поэте? Какие произведения А. С. Пушкина вы знаете? А в каких жанрах писал он?	Подводит детей к теме урока	- Русского поэта А.С. Пушкина -Отвечают на вопросы	<i>Познавательные:</i> структурирование знаний, контроль и оценка результатов деятельности.
Самоопределение деятельности.	Подведение детей к самостоятельной постановке задач урока	Расскажите, а вы знали, что он писал еще в таком жанре как поэма? Вы знакомы с этим жанром? Тогда чем мы с вами сегодня будем заниматься? Поставьте ребята цель на урок. Замечательно, ребята. Мы сегодня будем знакомиться с поэмой А.С.Пушкина «Руслан и Людмила» но всю поэму не будем сегодня читать, а познакомимся лишь с отрывком, который называется «У лукоморья дуб зелёный...	Создаёт условия, чтобы дети поставили цель на урок	Отвечают на вопрос Ставят цель	<i>Регулятивные:</i> целеполагание, как постановка учебной задачи; <i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли;

<p>Работа над темой</p>	<p>Подробное ознакомление с темой урока (первичное и вторичное закрепление материала.</p>	<p>Великий русский поэт и писатель Александр Сергеевич Пушкин родился в Москве 6 июня 1799г. С раннего детства Пушкин рос и воспитывался в литературной среде, так что можно с уверенностью сказать о том, что его будущее было predetermined. Отец Александра Сергеевича был ценителем литературы, имел большую библиотеку, дядя был известным поэтом, в гостях у которого часто бывали многие известные деятели литературы того времени.</p> <p>Огромное влияние на будущего поэта оказала его няня, Арина Родионовна, которую поэт будет вспоминать всю свою жизнь и посвятит не мало литературных произведений.</p> <p>Поэзию будущий поэт любил с раннего возраста и начал сочинять стихи ещё ребёнком. Известен такой факт. Как-то мальчик долго не засыпал, его спросили: «Почему, Саша, не спишь?». Он ответил: «Сочиняю стихи».</p> <p>В большой библиотеке отца Саша проводил долгие часы за чтением, читал всё, что попадалось под руку. К семи годам он уже свободно читал, говорил и писал по-французски, а русской грамоте его выучила бабушка.</p> <p>В долгие зимние вечера любил Саша слушать сказки няни Арины Родионовны.</p> <p>Любовь к произведениям фольклора он пронёс через всю жизнь и выразил в своём творчестве: великолепные сказки А.Пушкина и сейчас считаются лучшими литературными произведениями этого жанра.</p> <p>Страсть поэта к сочинительству стала прочной в период его обучения в Царскосельском лицее, где талантливые учителя словесности развивали творчество юношей и их интерес к поэзии.</p> <p>Великий поэт оставил нам в дар более тысячи стихов, поэм, драматических произведений, повестей и сказок. По его произведениям снято много фильмов и мультфильмов.</p>	<p>Рассказывает биографию автора с опорой на то, что дети уже сказали и дополняет новыми сведениями.</p>	<p>Слушают и повторяют биографию А.С.Пушкина</p> <p>Если знают, то</p>	<p><i>Познавательные:</i> построение логической цепи рассуждения, анализ объектов; доказательство</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли;</p> <p><i>Познавательные:</i> осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме.</p> <p><i>Регулятивные:</i> оценка- выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.</p>
-------------------------	---	---	--	--	---

	<p>Вот и сегодня мы познакомимся с его творчеством. Сказочная поэма «Руслан и Людмила». Кто слышал эту поэму? О чем она? Эту поэму А.С. Пушкин написал в 1820 году, когда ему было 20 лет, а вступление к ней - в 1824.</p> <p>И сегодня мы познакомимся с отрывком из поэмы «Руслан и Людмила» А.С.Пушкина, который называется «У лукоморья дуб зелёный...»</p> <p>Итак, сейчас я вам прочитаю это произведение, а вы закройте глаза и представьте всё то, о чём рассказывается в нём.</p> <p>Ребята, расскажите о те впечатления, которые произвел на вас этот отрывок? Каким же поэт изображает лукоморье? Какие чудеса и сказочные герои вас удивили? Чем? Что особенно понравилось и почему?</p> <p>А всё ли вы смогли представить? Были ли моменты, которые вам не понятны?</p> <p>Я заметила, что очень много непонятных слов вам были непонятны. Давайте попробуем тогда прочитать ещё раз этот отрывок по цепочке и отметить карандашиком те слова, которые непонятны.</p> <p>Итак, у нас получилось 16 слов и выражений: лукоморье, на неведомых дорожках, дол, витязь, чредой, дядька, мимоходом, пленяет чахнуть, золотая, брег, тужить, чрез, песнь, ступа, верноподданный. Что мы можем сделать для того, чтобы нам были понятны эти слова?</p> <p>Хорошо, а разве мы сможем сразу сходу запомнить</p>	<p>Читает произведение</p> <p>Создаёт условия для анализа первичного восприятия</p> <p>Сталкивает детей с проблемой</p> <p>Контролирует детей во время чтения</p> <p>Подводит детей к проектной работе</p> <p>Наталкивает детей на</p>	<p>отвечают: о том, как злой волшебник унес со свадьбы невесту Руслана - Людмилу. О том, как он и еще три жениха Людмилы отправились ее искать, об их приключения и счастливом конце. С закрытыми глазами слушают произведение. Отвечают на вопросы.</p> <p>Говорят о встретившихся незнакомых словах?</p> <p>Читают, ищут незнакомые слова.</p> <p>Отвечают на вопросы</p> <p>Читают, ища незнакомые для них слова. Предлагают варианты: найти данные слова в словаре, интернете или др. источниках Предлагают создать словарь, который будет</p>	<p><i>Познавательные:</i> построение логической цепи рассуждения, анализ объектов; доказательство</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли;</p> <p><i>Познавательные:</i> осознанное и произвольное</p>
--	--	--	--	---

	<p>значение всех слов? И как мы можем помочь тем ребятам, которые болеют, и не присутствуют на занятии?</p> <p>Тогда предлагаю вам разделиться на четыре группы и каждой группе взять по 8 незнакомых слов – у каждый двух групп будут одинаковые слова, что позволит нам проверить правильность найденных значений. А также не забывайте фиксировать значение слов на специально выданных листочках.</p> <p>Для поиска можно пользоваться любыми источниками. Начинаем работу. Через 15 минут проверяем.</p> <p>Итак, давайте проверим, что же у нас получилось.</p> <p>Замечательно, а как же нам с вами оформить получившуюся работу в словарь?</p> <p>Замечательно, тогда каждый запишите к следующему занятию сделать страницу словаря.</p> <p>А теперь, предлагаю вернуться к произведению.</p> <p>Ребята, а помните, что я говорила, что это не самостоятельное произведение, а только отрывок от большой поэмы?</p> <p>Найдите слова, которые доказывают, что это не самостоятельное произведение, а отрывок большого произведения (<i>Одну я помню: сказку эту поведаю теперь я свету...</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Если сравнить с русскими народными сказками, то чем бы этот отрывок являлся в них? (Присказка). - О чем говорится в данном отрывке? Какие чудеса происходят? Давайте в рабочих тетрадях их себе 	<p>проектный продукт</p> <p>Помогает организовать групповую работу по достижению цели</p> <p>Организует деятельность по проверке выполненной работы.</p> <p>Помогает понять особенности данного отрывка</p> <p>Помогает усвоить сюжет произведения</p>	<p>в уголке класса.</p> <p>Делятся на группы</p> <p>Работают с незнакомыми словами</p> <p>Представляют выполненную группой работу.</p> <p>Предлагают каждому взять по одному термину и сделать к нему страницу с рисунком.</p> <p>Ищут по тексту, выписывают в тетрадь.</p> <p>Читают текст.</p> <p>Выполняют задание в</p>	<p>построение речевого высказывания в устной форме.</p> <p><i>Регулятивные:</i> оценка- выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.</p>
--	---	--	---	--

		<p>отметим.</p> <p>А теперь, мы ребята, попробуем почитать этот текст вслух, по цепочке.</p> <p>Итак, помните ту проблему, с которой мы столкнулись в начале урока?</p> <p>Давайте попробуем сейчас ответить на этот вопрос.</p> <p>Поэма - литературный жанр. Крупное или среднее по объёму многочастное стихотворное произведение лиро-эпического характера, принадлежащее определённому автору, имеет большую стихотворную повествовательную форму.</p> <p>Если остаётся время- то читаем выразительно отрывок.</p>	<p>Помогает сформулировать учащимся свою мысль</p>	<p>тетради.</p> <p>Читают текст по цепочке</p> <p>Да, мы не знали, что такое поэма.</p> <p>Высказывают своё мнение.</p>	
<p>Заключительный этап Ирефлексия.</p> <p>КОД</p>	<p>Подведение итогов урока</p>	<p>- Ребята, наш урок подходит к концу, давайте вспомним, какую цель мы на урок ставили? Что нового узнали? сегодня мы только начали наше исследование, на следующем уроке продолжим раскрывать тайны и загадки пушкинских произведений.</p> <p>С каким новым видом жанра познакомились сегодня на уроке?</p> <p>- Что особенно вам понравилось? «Листок настроения»: поднимите листочек дуба, на котором укажите своё настроениесмайлом и прикрепите их к дубу,и мы узнаем общее настроение класса.</p> <p>Домашнее задание: выразительное чтение и выучить первые 12 строчек наизусть.</p>	<p>Помогает подвести итог урока</p>	<p>Подводят итог урока.</p> <p>Рассказывают о полученных новых знаниях.</p>	<p>Регулятивные: оценка- выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня оценки.</p> <p><i>Познавательные:</i> рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.</p>

Литературное чтение, 3 класс

Дата: 25.04.2019

Преподаватель: Фролова Кристина Сергеевна

Тема урока: Г. Остер «Вредные советы»

Цель:создать условия для воспитания интереса к урокам литературного чтения, по средствам изучения произведения Г.Остера «Вредные советы»

Задачи урока:

*Образовательная:*создать условия для ознакомления обучающихся с произведением Г. Остера «Вредные советы», актуализировать биографию автора;

Развивающая: создать условия для развития словарного запаса учащихся, развитие умения самостоятельно планировать учебную деятельность на уроке;

Воспитательная: создать условия для воспитания интереса к теме урока литературного чтения,любопытности, бережного отношения к культурному литературному наследию, умения работать в парах.

Тип урока:ОНЗ

Планируемые результаты:

Предметные:

- расширить представление детей о творчестве Г. Остера;
- совершенствовать навык выразительного чтения;
- формировать умения составлять высказывания на тему прочитанного;
- формировать умения различать понятия «хорошо» и «плохо» на примере стихов Г. Остера;

Личностные:

- ценностные представления о справедливости, доброте, честности, уважении к старшим;
- умение ориентироваться в нравственном содержании своих и чужих поступков;

Метапредметные УУД:

- умение определять основную идею произведения;
- осознание смысла образных слов и выражений;
- понимание, какую информацию о чувствах и настроении автора они несут;
- выявление отношения автора к описываемым событиям и героям произведения;
- умение принимать и сохранять учебную задачу;
- умение слушать и понимать речь других;строить высказывания; аргументировать свою точку зрения;включаться в диалог с учителем и сверстниками;

Образовательные ресурсы: учебник «Литературное чтение 3 класс», рабочая тетрадь по предмету, кейсовая папка, мультимедийная презентация.

Этап урока	Цель	Содержание взаимодействия с учащимися	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД
Организационный	Проверка готовности обучающихся Настрой на работу	Добрый день! Посмотрите на пару – все ли готовы к уроку? На ней должны лежать только: дневник и пенал. А сейчас я предлагаю вам прикоснуться ладошками и улыбнуться соседу по парте - подарите чувство уверенности в том, что сегодняшний урок подарит вам много нового и интересного. Поддержите друг друга перед предстоящей работой, опустите ладошки.	Настраивает детей на доброжелательную, дружескую атмосферу на урок.	Проверяют свою готовность к уроку. Прикасаются и дарят улыбку соседу по парте.	<i>Регулятивные:</i> контроль
Актуализация знаний	Вспомнить то, что дети уже знают	Дети, давайте вспомним, чем мы занимались на прошлом уроке? О чём это произведение? А на что дети опирались, когда хотели воспитывать детей?	Организует работу по актуализации пройденного материала.	- Изучали произведение Ю. Ермолаева «Воспитатели». -О том, что мальчики Костя и Федя хотели воспитать младших ребят во дворе, толком не разобравшись в сути проблемы. На правила поведения (что младших обижать нельзя).	<i>Познавательные:</i> структурирование знаний, контроль и оценка результатов деятельности.
Самоопределение деятельности.	Подведение детей к самостоятельной постановке задач урока	Хорошо. А вот я вчера в библиотеке наткнулась на такой отрывок: Если вы гуляли в шапке, А потом она пропала, Не волнуйтесь, маме дома Можно что-нибудь соврать. Но старайтесь врать красиво, Чтобы глядя восхищённо, Затаив дыханье, мама	Знакомит детей с отрывком, нацеливая на ту деятельность, которой они будут заниматься на уроке.	Слушают внимательно отрывок.	<i>Регулятивные:</i> целеполагание, как постановка учебной задачи; <i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои

		<p>Долго слушала враньё. Но уж если вы наврали Про потерянную шапку, Что её в бою неравном Отобрал у вас шпион, Постарайтесь, чтобы мама Не ходила возмущаться В иностранную разведку, Там её не так поймут. Как вы думаете, о чём этот отрывок?</p> <p>А как вы думаете, можем ли мы чему-нибудь научиться, изучая вот такие советы? И почему?</p> <p>Ребята, это произведение называется «Вредные советы» его написал Георгий Остер, хотелось бы вам ещё познакомиться с отрывками произведения? Тогда какую цель мы с вами можем поставить?</p>		<p>Это неправильные советы, которые учат плохому. Да, потому что они показывают, как нельзя себя вести в обществе. Да.</p> <p>Познакомиться с произведением Г. Остера, повторить правила поведения и т.д.</p>	<p>мысли; Регулятивные: оценка-выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.</p>
Работа над темой	<p>Подробное ознакомление с темой урока (первичное и вторичное закрепление материала.</p>	<p>Георгий Остер родился 27 ноября 1947 года в городе Одессе. Первые «вредные советы» были напечатаны в 1983 году в журнале «Колобок». Когда вышла первая книга «Вредных советов» во вступлении Остер написал, что учёными было сделано открытие о существовании непослушных детей, которые абсолютно всё в жизни делают наоборот. Когда им говорят пойти помыть руки, они специально этого не делают. Если их просят с кем-то поздороваться, они молчат. Автор придумал давать таким детям не полезные, а вредные советы. Они будут делать всё наоборот и получится правильно. И сегодня на уроке, я предлагаю вам работу, которая будет направлена на знакомство с данным произведением в необычной форме. На каждой парте лежит папка, в которой есть: отрывок из произведения Г.</p>	<p>Рассказывает об авторе произведения и об истории создания «Вредных советов»</p> <p>Рассказывает о</p>	<p>Знакомятся с биографией автора. Слушают историю создания этого произведения.</p>	<p><i>Познавательные:</i> построение логической цепи рассуждения, анализ объектов; <i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли;</p>

		<p>Остера, выдержки из книг по правилам поведения в школе, дома, на улице, в гостях; лист с рифмами слов по тематике отрывка; таблички с действующими лицами из ситуации; и рисунки, на которых дети ведут себя как во вредных советах и противоположные им.</p> <p>Что мы можем сделать с этими папками, который мы будем называть кейсы?</p> <p>Очень хорошо, а как мы будем представлять свою работу? Может мы придумаем какую-нибудь интересную форму?</p> <p>А что мы можем сделать, чтобы наша работа не прошла даром и осталась в качестве образца поведения?</p> <p>Очень хорошо, тогда начнём нашу работу? Кстати, необходимо договориться о том, что на эту работу мы отводим 20 минут, а 10 минут мы оставляем на презентацию ваших кейсов. Если вы не успеете сегодня представить все, то ничего страшного, мы продолжим на следующем уроке обобщения.</p> <p>Итак, вижу, что уже все пары выполнили работу, и мы можем начать презентацию кейсов.</p>	<p>форме работы, которая будет на уроке</p> <p>Наталкивает детей на то, чтоб они самостоятельно придумали деятельность на урок, с учётом предложенного учителем материала</p> <p>Нацеливает детей на создание проектного продукта</p> <p>Знакомит детей с регламентом работы</p> <p>Организует деятельность по презентации вредных советов</p>	<p>Мы в парах читаем вредный совет, назовём основную мысль, можем придумать совет, который будет противоположен тому, что нам попался. Можно представить совет с использованием сценки, частушки и т.д.</p> <p>Можно оформить все придуманные нами полезные советы на ватмане с рисунками и повесить в уголок класса.</p> <p>Работают над кейсами в парах.</p> <p>Представляют работу в парах.</p>	<p><i>Познавательные:</i> осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме.</p>
Заключительный этап Ирефле	Подведение итогов урока	<p>Замечательно, мы с вами успели разобрать больше половины вредных советов. Какую цель мы с вами ставили на уроке? Чему научились? Как вы считаете, насколько хорошо вами была организована работа в парах?</p>	<p>Организует рефлексию урока.</p>	<p>Оценивают свою работу в ходе всего урока, с опорой на поставленную в начале урока цель.</p>	<p><i>Познавательные:</i> рефлексия способов и условий действия,</p>

ксия. КОД		Понравился ли вам такой вид деятельности, как работа с кейсами? Спасибо ребята, всем за урок. Запишите домашнее задание, которое записано на доске: выучить один вредный совет (не меньше 8-и строк), выполнит задания в тетради на стр. 34.		Высказывают своё мнение о виде работы на уроке, ставят дальнейшую учебную задачу.	контроль и оценка процесса и результатов деятельности.
--------------	--	---	--	---	--

Литературное чтение, 3 класс

Дата: 12.02.2019

Преподаватель: Фролова Кристина Сергеевна

Тема урока: «Особенности волшебной сказки».

Цель: создать условия для закрепления знаний учащихся о таком виде сказок как «волшебные»

Задачи урока:

Образовательная: создать условия для закрепления особенностей написания волшебной сказки, о её героях и происходящих событиях;

Развивающая: создать условия для развития словарного запаса учащихся, умения самостоятельно планировать учебную деятельность на уроке;

Воспитательная: воспитание интереса к теме урока литературного чтения; любознательность, бережное отношения к культурному литературному наследию, умение работать в парах.

Тип урока: Закрепление пройденного материала

Планируемые результаты:

Предметные:

- формирование умения самостоятельно определять структуру сказки;
- совершенствование навыка выразительного чтения;
- формирование умения составлять высказывания на тему прочитанного;

Личностные:

- умение ориентироваться в нравственном содержании своих и чужих поступков;

Метапредметные УУД:

- умение определять основную идею произведения;
- осознание смысла образных слов и выражений;
- выявление отношения автора к описываемым событиям и героям произведения;
- умение принимать и сохранять учебную задачу;

- умение слушать и понимать речь других; строить высказывания; аргументировать свою точку зрения; включаться в диалог с учителем и сверстниками;

Образовательные ресурсы: учебник «Литературное чтение 3 класс», рабочая тетрадь по предмету, мультимедийная презентация, карточки для планирования деятельности.

Этап урока	Цель	Содержание взаимодействия с учащимися	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД
Организационный	Проверка готовности обучающихся Настрой на работу	Добрый день, ребята! Присаживайтесь! Итак, ножки – на месте, ручки – на месте, локти – у края, спинка – прямая. Ну вот мы с вами и готовы работать.	Настраивает детей на доброжелательную, дружескую атмосферу на урок.	Проверяют свою готовность к уроку. Прикасаются и дарят улыбку соседу по парте.	<i>Регулятивные:</i> контроль
Актуализация знаний	Вспомнить то, что дети уже знают	Кто мне подскажет – чем мы занимались на последних уроках литературного чтения? А что общего у этих сказок? Замечательно. А какие особенности волшебных сказок вы знаете?	Создаёт условия для актуализации пройденного материала.	Мы изучали сказки «Крошечка-Хаврошечка», «Сивка-Бурка», «Царевна-лягушка» и др. То, что эти сказки относятся к волшебным. В волшебных сказках происходят настоящие чудеса, оживают предметы, разговаривают игрушки, люди превращаются в животных, царевны засыпают на сто лет.	<i>Познавательные:</i> структурирование знаний, контроль и оценка результатов деятельности.
Самоопределение деятельности.	Подведение детей к самостоятельной постановке задач урока	Раз мы изучили все волшебные сказки в разделе нашего учебника, то чем мы будем сегодня заниматься? Какую цель мы поставим на этот урок? А скажите, пожалуйста, каким интересным для вас способом мы сможем закрепить эти знания?	Нацеливает детей на ту деятельность, которой они будут заниматься на уроке. Предлагает самостоятельно придумать тот способ закрепления материала, который	Закреплять знания о волшебных сказках. Написать К/Р, тест; сделать буклет стен. газету и т.д. А можем написать сказку, которая отвечает требованиям волшебной	<i>Регулятивные:</i> целеполагание, как постановка учебной задачи; <i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли; <i>Регулятивные:</i> оценка- выделение и

		<p>Очень хорошая идея, тогда давайте мы с вами определимся по каким критериям будет оцениваться наша работа над сказкой?</p> <p>Как мы должны представить ее?</p> <p>Для того, чтобы нам успеть всем выступить, давайте эту работу выполним в группах по четыре человека. И чтоб было понятно, как оценивать работу группы в целом, и каждого ученика отдельно на листках отметьте, кто какую работу выполнял.</p> <p>Также, хочу предложить такой вариант: та сказка, которая будет интереснее и при этом будет отвечать всем требованиям – будет оформлена как книжка и после ознакомления с ней нашим классом, передастся в библиотеку для дальнейшего распространения.</p>	<p>был бы интересен детям</p> <p>Помогает детям сформулировать критерии оценивания работы на уроке.</p> <p>Предлагает соревновательный момент в деятельности учащихся</p>	<p>Сказка должна отвечать требованиям волшебной сказки. Не большая сказка (максимум 20 предложений).</p> <p>На листах напишем набросок текста. И нарисуем обложку к сказке.</p> <p>Внимательно слушают учителя.</p>	<p>осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить.</p>
Работа над темой	<p>Подробное ознакомление с темой урока (первичное и вторичное закрепление материала).</p>	<p>Для работы над сказкой вы можете пользоваться учебником, для оформления обложки – своими папками по труду.</p> <p>На эту работу отводится 20 минут, а потом вы по 3 минутки представляете каждая группа свою сказку.</p> <p>Если вы готовы начать работу, то приступаем.</p> <p>Итак, вижу, что все группы закончили работу. Предлагаю начать с первой группы, которая быстрее всех справилась с поставленной задачей.</p> <p>Итак, давайте проверим, все ли сказки отвечали поставленным требованиям? Почему? Какие пожелания вы бы хотели дать другой(им) группе(ам)?</p>	<p>Сообщает организационные моменты деятельности</p> <p>Оказывает помощь при возникающих вопросах</p> <p>Организует контроль выполненной работы.</p>	<p>Слушают и принимают требования к регламенту работы.</p> <p>Работают в группах над созданием волшебной сказки</p> <p>Представляют свою групповую работу.</p> <p>Аргументируют свою точку зрения</p> <p>Высказывают своё мнение</p>	<p><i>Познавательные:</i> построение логической цепи рассуждения, анализ объектов; доказательство</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли;</p> <p><i>Познавательные:</i> осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме.</p>

Заключительный этап - рефлексия.	Подведение итогов урока	Итак, какую цель мы с вами ставили на уроке? Чему научились? Как вы считаете, на сколько хорошо вами была организована работа в группах? Понравился ли вам такой способ закрепления материала? Спасибо за урок, запишите домашнее задание – оно указано на доске.	Организует деятельность по проведению рефлексии	Оценивают свою работу в ходе всего урока, с опорой на поставленную в начале урока цель. Высказывают своё мнение о данном виде работы на уроке	<i>Познавательные:</i> рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результата деятельности
----------------------------------	-------------------------	---	---	---	--

Литературное чтение, 3 класс

Дата: 18.12.2018

Преподаватель: Фролова Кристина Сергеевна

Тема урока: Сказочный мир Г.Х. Андерсена в произведении «Дюймовочка»

Цель: создать условия для закрепления знаний учащихся о произведении Г.Х. Андерсена «Дюймовочка»

Задачи урока:

Образовательная: совершенствование умения работать с произведением: делить текст на части и выделять главную мысль, составлять вопросы к тексту с несколькими вариантами ответов;

Развивающая: развитие словарного запаса учащихся, развивать умение самостоятельно планировать учебную деятельность на уроке;

Воспитательная: воспитание интереса к теме урока литературного чтения; любознательность, бережное отношения к культурному литературному наследию, умение работать в парах.

Тип урока: закрепление пройденного материала

Планируемые результаты:

Предметные:

-совершенствовать навык «беглого» чтения;

-формировать умения составлять высказывания на тему прочитанного;

Личностные:

-ценностные представления о справедливости, доброте, честности, уважении;

Метапредметные УУД:

-умение определять основную идею произведения;

-осознание смысла образных слов и выражений;

-выявление отношения автора к описываемым событиям и героям произведения;

-умение принимать и сохранять учебную задачу;

-умение слушать и понимать речь других;строить высказывания; аргументировать свою точку зрения;включаться в диалог с учителем и сверстниками;

Образовательные ресурсы: учебник «Литературное чтение 3 класс», рабочая тетрадь по предмету, мультимедийная презентация, листы для составления тестов учащимися.

Этап урока	Цель	Содержание взаимодействия с учащимися	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД
Организационный	Проверка готовности обучающихся Настрой на работу	Добрый день! Посмотрите на пару – все ли готовы к уроку? На ней должны лежать: дневник, пенал, учебник и тетрадь. А сейчас я предлагаю вам вернуться к одноклассникам и улыбнуться соседу по парте - подарите чувство уверенности в том, что сегодняшний урок подарит вам много нового и интересного. Поддержите друг друга перед предстоящей работой.	Настраивает детей на доброжелательную, дружескую атмосферу на урок.	Проверяют свою готовность к уроку. Прикасаются и дарят улыбку соседу по парте.	<i>Регулятивные:</i> контроль
Актуализация знаний	Вспомнить то, что дети уже знают	Итак, давайте вспомним, с каким произведением мы познакомились на прошлых уроках? Что вы можете рассказать о нём? Какие главные герои произведения? Кого на пути встречала дюймовочка? Чем закончилась сказка?	Создаёт условия для актуализации пройденного материала.	Мы изучали произведение Г.Х. Андерсена «Дюймовочка». Герои – женщина, дюймовочка, лягушки, ласточка, мышь, крот и др.	<i>Познавательные:</i> структурирование знаний, контроль и оценка результатов деятельности.
Самоопределение деятельности.	Подведение детей к самостоятельной постановке задач урока	Замечательно, вот мы и повторили кратко это произведение. Раз мы уже знакомы с произведением, то чем мы будем сегодня заниматься? Какую цель мы поставим на этот урок? А каким интересным образом мы можем закрепить знания по произведению? Очень хорошая идея, тогда давайте мы с вами определимся с критериями выполнения теста? Какое количество вопросов необходимо будет составить? Сколько вариантов ответов? Для того, чтобы нам успеть всем выступить, давайте эту работу выполним в парах. И чтоб было понятно, как	Нацеливает детей на эту деятельность, которой они будут заниматься на уроке. Предлагает самостоятельно придумать тот способ закрепления материала, который был бы интересен детям Помогает детям сформулировать	Так как мы познакомились полностью с произведением, нам необходимо закрепить знания по нему. Можно инсценировать сказку, нарисовать коллаж по произведению или придумать тест по произведению Определяются с организационными вопросами по составлению теста по	<i>Регулятивные:</i> целеполагание, как постановка учебной задачи; <i>Коммуникативные:</i> умение с полнотой и точностью выражать свои мысли; <i>Регулятивные:</i> оценка-выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и

		оценивать работу группы в целом, и каждого ученика отдельно на листках отметьте, кто какую работу выполнял.	критерии оценивания работы на уроке.	сказке Г.Х. Андерсена.	что еще нужно усвоить.
Работа над темой	Подробное ознакомление с темой урока (первичное и вторичное закрепление материала.	Для работы над тестом вы можете пользоваться учебником и тетрадями к учебнику. На эту работу отводится 20 минут, а потом вы по 3 минутки представляете каждая группа свою сказку. Если вы готовы начать работу, то приступаем. Итак, вижу, что все закончили работу. Для того, чтобы мы могли оценить, насколько качественно и хорошо поработала группа. Давайте поменяемся парами составленными вами тестами и попробуем решить тесты соседней пары. А в конце поставить другой паре отметку за качество составления теста.	Дополняет организационные вопросы деятельности на уроке Организует деятельность по выполнению (решению) составленных учениками тестами, и способами оценки	Внимательно слушают организационные вопросы, строят план своих действий с их учётом. Выполняют тест, составленный парой одноклассников, и оценивает качество составленного теста	<i>Познавательные:</i> построение логической цепи рассуждения, анализ объектов; доказательство <i>Познавательные:</i> осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме.
Заключительный этап Ирефлексия. КОД	Подведение итогов урока	- Ребята, наш урок подходит к концу, давайте вспомним, какую цель мы на урок ставили? Что нового узнали? Сегодня мы уже закончили наше исследование данного произведения Г.Х. Андерсена, оцените насколько качественно вы поработали над закреплением изучаемого произведения? Какие трудности возникли? Какие советы вы бы хотели дать одноклассникам в таком виде работы? «Листок настроения»: поднимите листочек тюльпана, на котором укажите своё настроениесмайлом и прикрепите их к общему цветочку,и мы узнаем общее настроение класса.	Организует деятельность по проведению рефлексии	Оценивают свою работу в ходе всего урока, с опорой на поставленную в начале урока цель. Высказывают своё мнение о данном виде работы на уроке	<i>Познавательные:</i> рефлексия и способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.