



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Развитие познавательной самостоятельности младших школьников
средствами проектной деятельности**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная

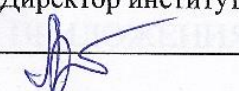
Проверка на объем заимствований:

85,54 % авторского текста


Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«10» марта 2023 г.

Директор института


 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-609-072-6-1Мсс
Фаизова Алина Фаруазовна 

Научный руководитель:

доцент, к.п.н.

Корнеева Наталья Юрьевна 

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 7 |
| 1.1 Проблема развития познавательной самостоятельности в психолого-педагогической литературе..... | 7 |
| 1.2 Сущность и характеристика проектной деятельности как средства развития познавательной самостоятельности..... | 18 |
| 1.3 Психолого-педагогические условия организации проектной деятельности младших школьников для развития познавательной самостоятельности..... | 24 |
| ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ..... | 30 |
| ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 31 |
| 2.1 Диагностика уровня развития познавательной самостоятельности младших школьников..... | 31 |
| 2.2 Реализация психолого-педагогических условий по развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности..... | 42 |
| 2.3 Анализ результатов практической работы..... | 54 |
| ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ..... | 64 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 65 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 67 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 72 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. К современному школьнику общество предъявляет ряд определенных требований, которые реализует система образования. Среди таких требований особо выделяется воспитание сильной личности, предрасположенной к саморазвитию, самосовершенствованию, креативности. Если обучение прошлого столетия основывалось на передаче учащимся системы готовых знаний, то в настоящее время на первый план выступает задача развития познавательной самостоятельности, обеспечивающей данный процесс совершенно иными способами, влияющими на воспитание такой личности, которая хочет и может учиться и ищет для этого возможности. Такая смена приоритетов в образовании и обуславливает актуальность исследования.

С точки зрения ведущих педагогов и психологов (Л.С. Выготского, Р.С. Немова, Л.Ф. Обуховой, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.), младший школьный возраст является сензитивным для воспитания и развития личностных качеств, в том числе и необходимых для учения: познавательная самостоятельность и активность, любознательность, креативность мышления, ответственность.

Еще с античных времен проблема развития самостоятельности рассматривалась философами и педагогами, которых волновала проблема эффективности усвоения знаний и опыта обучающимися. Пристальное внимание многих современных исследователей направлено на проблему развития познавательной самостоятельности, как необходимого средства обучения, что находит отражение в новых направлениях психолого-педагогических исследований и значительно пополняет дидактическую и методическую базу. В настоящее время развитие данного качества личности представлено как одна из ведущих педагогических задач школы.

Поиск способов развития познавательной самостоятельности осуществляется исследователями с самых разных аспектов, но одним из

популярных направлений была и остается проектная деятельность, являющаяся универсальным инструментом в руках учителя. Проектная деятельность способствует развитию у младшего школьника исследовательских умений и навыков, которые, в свою очередь, становятся предпосылками развития познавательного интереса, познавательной активности и познавательной самостоятельности.

Процесс развития и воспитания таких способностей у ребенка 8-11 лет занимает достаточно долго времени и является трудоемким, т.к. младшие школьники еще не владеют умениями самостоятельно исследовать проблему, добывать и обрабатывать информацию и материал с помощью различных способов и методов проектной деятельности. В связи с этим возникает противоречие между необходимостью развития познавательной самостоятельности у младших школьников и выбором психолого-педагогических условий организации проектной деятельности, которые будут способствовать воспитанию данного качества.

На основании такого противоречия можно сформулировать следующую проблему исследования: какие психолого-педагогические условия организации проектной деятельности будут способствовать развитию познавательной самостоятельности младших школьников?

Цель исследования: теоретически изучить и практическим путем проверить психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности в рамках проектной деятельности.

Объект исследования: процесс развития познавательной самостоятельности младших школьников.

Предмет исследования: проектная деятельность как средство развития познавательной самостоятельности младших школьников.

Гипотеза исследования: работа по развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности будет эффективней при реализации следующих психолого-педагогических условий:

– в содержание проектной деятельности должны быть включены методы, способствующие развитию мотивации,

– содержание проектов должно отвечать принципу личной значимости.

Для достижения поставленной цели и реализации условий гипотезы сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать проблему развития познавательной самостоятельности в психолого-педагогической литературе;
2. Изучить сущность и характеристику проектной деятельности как средства развития познавательной самостоятельности.
3. Рассмотреть психолого-педагогические условия реализации проектной деятельности младших школьников для развития познавательной самостоятельности.
4. Провести диагностику уровня развития познавательной самостоятельности младших школьников.
5. Реализовать психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности.
6. Проанализировать результаты практической работы.

Теоретическую и методическую базу исследования составили труды ученых, которые рассматривали проблему с разных аспектов:

– актуальность развития познавательной самостоятельности как важного качества личности (М.В. Веденькина, М.А. Данилов, Ю.А. Лях, О.В. Петунин, Н.А. Половникова, И.Б. Шмигирилова, Г.И. Щукина и др.),

– сущность и характеристика проектной деятельности как средства развития познавательной самостоятельности (В.В. Гузеев, В.В. Давыдов, М.В. Дубова, Е.Н. Землянская, В.С. Лазарев, Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомова, Г.К. Селевко и др.),

– психолого-педагогические условия организации проектной деятельности младших школьников (З.В. Бродовская, А.В. Бычков, М.В. Дубова, Е.Н. Землянская и др.).

Методы исследования:

– абстрактные: анализ научной психолого-педагогической литературы, сравнение и обобщение результатов исследования,

–эмпирические: наблюдение, беседа, тестирование, опрос, педагогический эксперимент,

– интерпретационные: анализ приобретенных данных.

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации научных исследований по проблеме развития познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования педагогами начальных классов представленных психолого-педагогических условий развития познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности.

Этапы исследования:

– на констатирующем этапе формулировалась цель, задачи, гипотеза исследования и психолого–педагогические условия ее реализации, осуществлялся анализ научных источников,

– на формирующем этапе подбирались диагностическая методика, осуществлялось обследование младших школьников, и организовывалась проектная деятельность для реализации психолого-педагогических условий и развития познавательной самостоятельности,

– на контрольном этапе интерпретировались полученные в ходе практической работы результаты, формулировались выводы.

База исследования: МАОУ «СОШ № 17» г. Миасса.

Структура работы: введение, две главы с выводами, заключение, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Проблема развития познавательной самостоятельности в психолого-педагогической литературе

Понятие «познавательная самостоятельность» является относительно молодым, т.к. до недавнего времени оно не было представлено исследователями как единое целое. Приблизительно до XXI века педагоги и психологи рассматривали его в контексте двух составляющих: «познание» и «самостоятельность». Рассмотрим образование данного понятия с исторического ракурса, т.к. анализ с этой точки зрения позволяет оценить глубину и проработанность проблемы.

Итак, понятие «познание» уходит корнями еще в античные времена. Философы, изучающие картину мира, выделяли отдельную теорию познания – гносеологию, предметом которой и являлось познание, как совокупность процессов, процедур и методов приобретения знаний и опыта. В философии античных времен познание было максимально приближено к созерцанию, т.е. носило пассивный характер овладения знаниями. В эпоху Возрождения философы начали выделять значительную роль мышления и рассудка человека в процессе познания, обозначать безграничность совершенствования способности мыслить. В прошлом столетии познание имело черты скорее коллективного явления, когда способность к индивидуальному процессу усвоения знаний не имела развития, а обучение происходило в жестких регламентирующих рамках. Но к концу XX века ученые стали рассматривать познание в тесной взаимосвязи с индивидуальными способностями человека к учебной деятельности.

Например, профессор отечественной педагогики Г. И. Щукина определяла «познание» как особую форму учебной деятельности,

характеризующуюся изменением собственного опыта человека [45], а философ А.Г. Спиркин трактовал этот процесс как деятельность, направленную на приобретение знаний об окружающем мире, его явлениях и закономерностях [45].

В настоящее время в научных источниках понятие «познание» (или, как в психологии, «когнитивность») определено, как умение человека понимать, сохранять и обрабатывать необходимую информацию, т.е. приобретать новые знания [6; 7; 12].

Вопросы воспитания самостоятельности, как второй составляющей понятия, также нашли отражение в трактатах античных философов, которые рассматривали данное качество в контексте самостоятельности суждений. Так, Сократ считал необходимостью специально руководить активностью и самостоятельностью учащихся в процессе познания, и создал для этой цели серию эвристических бесед. Эпоха Возрождения характеризуется частичным упразднением догматического обучения и активизацией самостоятельности мышления учащихся. Позднее, в XVIII–XIX вв. это направление приобретает все большую популярность, находя отражение в работах Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И. Канта и др.

В статье А.В. Волкотрубовой представлен значительный вклад, зарубежных научных исследователей, которые рассматривали проблему развития познавательной самостоятельности не только в теоретическом аспекте, но и в дидактическом и методологическом. Многие зарубежные ученые обосновали эффективность ее развития средствами систематической организации разных видов самостоятельной деятельности. Например, Лотар Клингберг (Германия) рекомендовал развивать ее с помощью комплекса приемов самостоятельных работ. Ученый разработал ряд дидактических принципов, применяемых в педагогической практике, таких как взаимообусловленность самостоятельности и познавательной активности, курирование педагога и самостоятельная деятельность. Или прогрессивный английский педагог Р. Бойсон, который исследовал влияние разнообразия

обучающих методов в учебных дисциплинах на развитие познавательной самостоятельности и активности мышления. Некоторые ученые рассматривали методику поэтапного обучения в развитии этой способности, от узких образовательных ситуаций до полностью самостоятельной обработки полученных знаний, вследствие чего мышление приобретает творческий характер [7].

В отечественной педагогике советского времени самостоятельность школьников имела некую специфику: проявление этого качества поощрялось больше в практической деятельности, трудовой, коллективной и ограничивалось в интеллектуальной, мыслительной.

В настоящее время развитие самостоятельности является фундаментальной задачей образовательной системы, и характеризуется, по мнению Н.Г. Дайри, как способность ставить перед собой цель и находить варианты ее достижения, как умение проявлять инициативность и творчество на пути достижения этой цели [7].

Современные исследователи (М.В. Веденькина, М.А. Данилов, Ю.А. Лях, О.В. Петунин, Н.А. Половникова, Г.И. Щукина) отмечают амбивалентность понятия «познавательная самостоятельность». Это зависит от того, что ее составляющие (познание и самостоятельность) развиваются и проявляются по-разному на каждом возрастном этапе. Такую неоднозначность обуславливают психолого-педагогические особенности возраста учащихся, объем полученных знаний и сформированных умений. Например, в младшем школьном возрасте познание играет чуть большую роль в жизни ребенка, чем самостоятельность, а в подростковом – наоборот. Младший школьник, опекаемый родителями и учителями, имеет не достаточно высокий уровень самостоятельности, а его познавательные способности ограничены в силу небольшого опыта учения, хотя и характеризуются старательностью, социальной мотивацией, желанием «хорошо учиться» [29].

В научных источниках существует несколько определений и характеристик понятия «познавательная самостоятельность», каждое из которых имеет свои нюансы. Рассмотрим несколько таких ведущих определений.

С точки зрения дидактики сущность понятия раскрывают такие ученые, как И.Я. Лернер и Р. А. Низамов. И.Я. Лернер относит познавательную самостоятельность к личностному образованию, характеризующемуся способностью планировать и осуществлять познавательную деятельность без чьей-либо помощи с целью решения познавательной задачи. По мнению ученого, в непосредственном развитии данного образования принимает участие, во-первых, потребность, и, во-вторых, умение находить средства приобретения знаний и умений [24]. Дидактик Р. А. Низамов считает, что на уровень развития данного качества влияет эмоционально-волевая сфера учащегося [30].

С методологического аспекта познавательную самостоятельность рассматривал О. В. Петунин, заслуженный учитель и методист. По его мнению, познавательная самостоятельность, являясь также качеством личности, отвечающим за учебную деятельность, характеризуется способностью получать знания и развивать умения посредством использования и резюмирования возможных и доступных источников [34].

С педагогической точки зрения сущность понятия рассматривали многие ведущие исследователи. Например, Т.И. Шамова, которая считает, что познавательная самостоятельность включает в свое содержание два взаимообусловленных личностных качества: внутреннюю потребность к учению и целеполагание и наличие волевых черт, таких как самоконтроль и рефлексия, для достижения этих целей. По мнению автора, отсутствие одного из двух составляющих компонентов делает невозможным полноценное формирование познавательной самостоятельности, которое отвечает за активизацию всей учебной деятельности в целом и познавательных способностей в частности [44].

В контексте мыслительной деятельности познавательную самостоятельность представил педагог М. А. Данилов. По его мнению, данное качество должно быть включено в систему познавательных потребностей и практической деятельности, содержащих мыслительную инициативность, высокую реактивность в новых условиях, целеполагание и достижение положительных результатов [11].

Н.А. Половникова, изучая потенциал и условия развития познавательной самостоятельности, делает акцент на доминирующей роли самостоятельности, выраженной в потребности «научиться всему самому» без участия и помощи других людей [37].

Ю.А. Лях в своих работах выделяет формирующую роль учителя в развитии познавательной самостоятельности и считает ее главными особенностями высокий уровень реактивности и умения адаптироваться к новым учебным обстоятельствам, саморегулятивность и умение использовать творческий потенциал в соответствии с личными потребностями [26].

Рассмотрев ряд научных точек зрения на характеристику понятия «познавательная самостоятельность» можно резюмировать следующее: его трактовка и содержание рассматривались учеными под разными углами (дидактическим, методологическим и педагогическим) и поэтому имели некоторые отличия. Но проанализировав ряд работ можно отметить и общие характеристики:

- единогласное признание познавательной самостоятельности как качества личности,
- наличие способности не зависеть от внешних факторов в реализации познавательной деятельности,
- выраженность мотивационных установок,
- выраженность потребности в усвоении новых знаний и умений,
- сформированность регулятивных действий для самоконтроля в учении,

– наличие сопутствующих личностных качеств (целеустремленность, уверенность, терпение).

Как любое научное понятие познавательная самостоятельность имеет ряд характеристик. Одной из главных характеристик всегда является структура.

Некоторые исследователи (М.В. Веденькина [6], Н.А. Половникова [37], Г.И. Щукина [45]) предприняли попытку структурировать понятие следующим образом:

1) целевой компонент – способность к постановке целей и поиску средств ее реализации;

2) стимулирующе-мотивационный компонент – система различных по характеру познавательных мотивов;

3) содержательный компонент – самостоятельность в усвоении и реализации знаний, умений и навыков в учебных ситуациях;

4) эмоционально-волевой компонент – положительно-эмоциональное отношение к познавательной деятельности и способность к достижению результата;

5) оценочно-результативный компонент – способность учащегося к самооценке деятельности и ее результатов.

Следующей характеристикой понятия являются функции познавательной самостоятельности, которые выделила Н.А. Половникова:

1) образовательная – обуславливает формирование знаний, умений, навыков и практического опыта;

2) воспитательная – обуславливает развитие морально-нравственных и эстетических норм, собственных принципов и взглядов, высокого уровня социализации;

3) развивающая – влияет на правильную постановку целей деятельности, в результате чего активизируется развитие познавательной самостоятельности;

4) социальная – способствует организации собственной жизни, на основании чего происходит включение в систему социальных отношений, личностное самовыражение, самосовершенствование [37].

Таким образом, анализ таких основных характеристик познавательной самостоятельности, как компоненты и функции позволяет сделать вывод: формирование данного качества личности учащегося имеет целью воспитать высококультурную, образованную и активную единицу общества.

В процессе исследования какого-либо понятия всегда рассматриваются обуславливающие его развитие факторы, как, например, в работе Ю.А. Лях, которая выделила и представила следующие из них:

1) мотивационные – стойкая внутренняя потребность познать законы окружающей действительности;

2) образовательные – система научных знаний, имеющая доступность для конкретного возраста;

3) процессуальные – практические навыки усвоения знаний и умений;

4) социальные – представители разных социальных групп, способствующих усвоению знаний и умений;

5) психологические – психологические особенности учащихся [26].

В научных источниках также представлены механизмы развития познавательной самостоятельности, как личностного образования. Так, М.В. Веденькина описала алгоритм ее развития, истоки которого начинаются с первых проявлений учебно-познавательной потребности («хочу сам решить эту задачу»), и заканчиваются сознательным отношением к реализации этой цели («для решения этой задачи, мне нужно знать условия и способы») и воспитанием определенных волевых качеств («чтобы решить эту задачу, я должен приложить усилия, уделить время, отказаться от игры» и т.д.). По мнению М.В. Веденькиной усвоение данного алгоритма происходит в течение длительного времени и требует целенаправленного педагогического воздействия [6].

Своеобразие механизмов развития познавательной самостоятельности непосредственно зависит от психолого-педагогических особенностей каждого возраста учащихся. Например, младшие школьники, в своем большинстве, проявляют высокий уровень познавательной активности, любознательности, потребности получения новых знаний. Данные проявления, на первый взгляд, могут показаться лучшей основой для развития познавательной самостоятельности, если бы не характер мотивации, который состоит в желании получить хорошую отметку, похвалу от учителя, заслужить более авторитетный статус в группе сверстников. Учебно-познавательные мотивы возникают в более позднем возрасте или в условиях специального педагогического воздействия. Младший школьный возраст характерен большой степенью внушаемости, детей очень легко увлечь, заинтересовать, но их интерес также и кратковременен, и непостоянен. Педагогу важно уметь использовать положительное эмоциональное отношение учащихся для формирования специальных познавательных и учебных действий, воспитания познавательной самостоятельности именно в этом возрасте, т.к. подростковый период значительно снижает возможности работы в данном направлении [6].

Мотивационный компонент играет фундаментальную роль во всей учебной деятельности и выступает ведущим условием в механизме формирования познавательной самостоятельности. В процессе школьного обучения он претерпевает некую «эволюцию»: в младшем школьном возрасте характеризуясь эмоциональностью, кратковременностью, неожиданностью, неустойчивостью, а уже в среднем звене – осознанностью и стабильностью. Учитывая данные психологические особенности предоставлять учебную информацию младшим школьникам необходимо кратко и быстро, делая акцент на самостоятельном практическом опыте, который постепенно становится базой для развития личностных качеств [6].

Итак, сделаем вывод: механизм формирования познавательной самостоятельности включает, в первую очередь, возникновение потребности

и мотивации к получению знаний, во вторую – появление стойкого интереса к познавательной деятельности, и в третью – развитие волевых качеств, способствующих осуществлению процесса познания.

Л.А. Боденко считает, что скорость и содержание механизма развития познавательной самостоятельности зависит от ряда условий:

- предметно-содержательные условия – объем и глубина системы сформированных учебных знаний, умений и навыков,
- деятельностные условия – количество имеющихся способов получения знаний и возможность реализовать их в учебной практике,
- мотивационные условия – характер и содержание учебных мотивов, эмоциональных и волевых компонентов [3].

Рассматривая процесс развития познавательной самостоятельности, Л.А. Боденко также выделила три ее уровня:

1) исполнительский уровень – характеризуется многократным выполнением инструкций учителя, на основании которых формируются учебные действия и проявляются первые признаки познавательной самостоятельности;

2) преобразующий уровень – характеризуется способностью применять учебные действия на практике в процессе приобретения знаний, т.е. преобразовывать инструкции учителя, привнося в них сформированные учебные навыки. Здесь продолжается развитие познавательной самостоятельности;

3) творческий уровень – характеризуется способностью реализовывать творческий потенциал для совершенствования учебных действий и самостоятельного поиска средств и путей саморазвития в учебно-познавательной деятельности [3].

Говоря о процессе формирования познавательной самостоятельности необходимо рассмотреть и уровни ее развития, предложенные М.В. Веденькиной и используемые для оценивания. Автор выделяет пять уровней,

отличающихся степенью сформированности и характером мотивов, эмоций и волевых усилий.

Низкий уровень наблюдается у учащихся, которые проявляют эпизодическую потребность в овладении знаниями, чаще всего на фоне эмоционального подъема и определенных социальных мотивов, характерных младшему школьному возрасту. Такие школьники стараются четко следовать инструкции учителя, не нарушать алгоритм действий. У них отмечается отсутствие волевых усилий для достижения цели, решения учебной задачи.

Уровень ниже среднего наблюдается у учащихся, которые понимают необходимость учения, но при этом остаются безынициативными. Такие школьники стараются выполнять инструкции учителя, и очень редко проявляют самостоятельность или творчество. Им необходима помощь от учителя или сверстников, наглядность, модели, схемы, алгоритмы и памятки. Волевые усилия и эмоциональность наблюдаются крайне редко.

Средний уровень отмечается у таких учащихся, которые демонстрируют проявление какого-либо одного ведущего мотива, связанного с учением, осознанность при овладении знаниями, учебными навыками. В привычной для них обстановке школьники достаточно уверенно используют сформированные умения, но в новых учебных условиях им требуется внешняя помощь. Иногда проявляются способности к самоконтролю, рефлексии, творчеству, регулированию собственных усилий для получения результатов.

Уровень выше среднего отмечается у таких учащихся, которые имеют сознательную учебно-познавательную потребность, демонстрируют проявление нескольких ведущих мотивов, умеют составить план самообразования, найти способы его реализации. В привычной для них обстановке школьники часто проявляют свой творческий потенциал, могут прилагать усилия для решения учебной задачи.

Высокий уровень характеризуется качественностью и объемом сформированных навыков. Школьники с высоким уровнем демонстрируют

умение четко и детально планировать познавательную деятельность, искать и выбирать средства достижения учебной цели, вносить творческий элемент в процесс учения. Такие школьники самостоятельны, ответственные, активны, любознательны, умеют отстаивать свою точку зрения, дискутировать, анализировать свои действия, адекватно их оценивать. Умеют достигать поставленную цель, прилагая необходимое количество волевых усилий [6].

При рассмотрении сущности какого-либо понятия в психолого-педагогической литературе ученые зачастую рекомендуют соблюдать специальные принципы, способствующие активизации или развитию анализируемого качества, умения или способности. Для развития познавательной самостоятельности младших школьников О.В. Петунин сформулировал ряд педагогических принципов, обеспечивающих положительные результаты деятельности в данном направлении:

- учет психолого-педагогических особенностей учащихся,
- реконструкция образовательного процесса, в котором пересмотрена позиция способов подачи знаний учащимся, заключающаяся не в традиционной форме, а в использовании элементов исследовательской и творческой деятельности, во время которой школьник будет испытывать интерес и потребность к учению,
- обязательная активизация мотивов и положительных эмоций,
- организация совместной и коллективной учебной деятельности для воспитания самостоятельности учащихся [34].

Таким образом, в рамках данного параграфа теоретической части исследования была проанализирована проблема развития познавательной самостоятельности в психолого-педагогической литературе. На основании анализа можно выделить ряд ключевых моментов. Во-первых, являясь приобретенным качеством личности, познавательная самостоятельность младших школьников формируется в результате специального педагогического воздействия. Данное качество, по мнению ряда исследователей, носит интегрированный характер и включает в себя такие

черты характера, как потребность и способность без вмешательства внешних факторов овладевать знаниями и способами учебно-познавательной деятельности, целеустремленность, решительность, самостоятельность, творчество и др.

Во-вторых, как и любое научное понятие, познавательная самостоятельность имеет свою структуру, функции, обуславливающие ее развитие факторы, механизм и условия, уровни сформированности и принципы, обеспечивающие положительные результаты деятельности.

В-третьих, по мнению всех представленных авторов, развивать познавательную самостоятельность возможно при условии использования нетрадиционных методов работы, таких, которые позволяют модернизировать процесс познавательной деятельности, активизировать самостоятельность младших школьников, повысить уровень учебной мотивации, проявить творчество. Одним из таких универсальных инструментов авторы считают проектную деятельность.

1.2 Сущность и характеристика проектной деятельности как средства развития познавательной самостоятельности

Политика современного образования основана на модернизации процесса обучения в пользу развития у учащихся специальных учебных личностных качеств. По мнению современных аналитиков, дидактическая и методическая база школьного образования достаточно обширна, и сейчас многие исследователи работают над проблемами развития учебных навыков, познавательной самостоятельности, исследовательских способностей, целенаправленности, мотивационной сферы. Тем не менее, практическая деятельность современного учителя основана, в большинстве случаев, на традиционных методах и формах работы, что не соответствует требованиям принятых стандартов обучения, предполагающих включение инновационных и прогрессивных технологий. Кроме этого, проектная деятельность в школах

зачастую носит однообразный, регламентированный образовательной программой, характер, с минимальным процентом творчества и инициативы учащихся.

Проектная деятельность, с переменным успехом, внедряется в систему образования уже более ста лет. Как метод, зародившийся в США в 20-х годах XX века, первоначально он имел узкую гуманистическую направленность, и внедрялся в школы по инициативе Дж. Дьюи, который имел целью привлекать учащихся в совместную деятельность, основанную на личных интересах и потребностях. Как отмечает в своей работе В.С. Зайцев, с течением времени проектная деятельность была модернизирована, и в настоящее время считается проработанной и четко структурированной системой обучения, реализующей разнообразные учебные, образовательные и воспитательные задачи [15].

Проектная деятельность понятие многозначное, в содержание которого разные исследователи включают такие понятия, как «проект», «метод проектов», «проектирование», «технология проектов». Каждое из них имеет непосредственное отношение к проектной деятельности и обуславливает ее особенности и сходство. В каждом из данных понятий основными характеристиками является наличие проблемы исследования, этапы реализации, обязательный исследовательский компонент, творчество и конечный продукт. Кроме этого, реализация любого проекта предполагает значительную долю самостоятельной работы его участников, что особенно важно для развития познавательной самостоятельности. А содержание, как правило, остается на усмотрение руководителя и участников проекта, что также позволяет использовать его потенциал для организации самостоятельной, коллективной или индивидуальной деятельности.

Проектная деятельность не только включает в свое содержание многие понятия, ее определение также по-разному трактуется исследователями. Рассмотрим некоторые из определений, представленные ведущими педагогами и психологами:

1. В.В. Давыдов – «Проектная деятельность – это комбинация приемов или действий, осуществляющихся в определенной последовательности с целью получения результата, выраженного в решении задачи, значимой для учащихся проблемы, продукте исследования» [10].

2. В.В. Гузев – «Проектная деятельность – это уникальный вид деятельности, способствующий решению ряда таких задач, как пополнение дидактической базы педагогики, развитие образовательного процесса, в соответствии с психологическими особенностями участников проекта, реализация средств информационно-коммуникационных технологий» [9].

3. Г.К. Селевко – «Проектная деятельность – это ряд способов, способствующих организации самостоятельной исследовательской деятельности учащихся, направленной на достижение определенного результата и непосредственно влияющей на развитие интеллекта, творчества, волевых качеств личности и др.» [40].

4. Е.С. Полат – «Проектная деятельность – это совокупность предполагаемых результатов, идей, гипотез с целью создания творческого теоретического или практического продукта; совокупность приемов, процедур и действий, имеющих определенную последовательность, направленную на решение проблемы, лично значимой для участников проекта» [36].

5. Н.В. Матяш – «Проектная деятельность – это совокупность организационных, познавательных, методических и других приемов, направленных на решение исследовательской или творческой проблемы, характеризующаяся самостоятельными действиями участников проекта и обязательной презентацией достигнутых результатов [27].

Исходя из разнообразия представленных определений, можно выделить общие ключевые составляющие проектной деятельности: направленность на решение проблемы или задачи, обязательный конечный результат деятельности, личная значимость, развивающий и воспитательный потенциал.

Г.К. Селевко, рассматривая понятие, выделил ряд отличий проектной деятельности от других видов деятельности (учебной, трудовой, игровой, спортивной, творческой), которые представлены в рисунке 1.

| | |
|--|---|
| ОТЛИЧИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОТ ДРУГИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | ОРИЕНТИРОВАНА НА ДОСТИЖЕНИЕ ЦЕЛЕЙ (УЧЕБНЫХ, ТВОРЧЕСКИХ, ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ, МОРАЛЬНЫХ, ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ И ДР.) |
| | УПРАВЛЯЕМАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА ВЗАИМОСВЯЗАННЫХ ДЕЙСТВИЙ |
| | РЕГЛАМЕНТИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СРОКАМ, СТРУКТУРЕ, РЕЗУЛЬТАТАМ |
| | ВОЗМОЖНОСТЬ СДЕЛАТЬ ПРОЕКТ УНИКАЛЬНЫМ И ЕДИНСТВЕННЫМ В СВОЕМ РОДЕ |

Рисунок 1 – Отличия проектной деятельности от других видов деятельности

Выводы Г.К. Селевко показывают, что, несмотря на присутствие творческого компонента в проектной деятельности, одним из обязательных условий является наличие уникальной структуры, реализация которой должна привести к решению проблемы. В рамках данного исследования, важной особенностью будет ориентирование на достижение целей, в том числе воспитательных [40].

В.В. Давыдов считает, что главной целью проектной деятельности является создание специальных условий, в результате которых у участников проекта:

- 1) будет сформирована система практических исследовательских, поисковых, творческих и других навыков;
- 2) повысится уровень коммуникативных и социальных навыков в результате общения с другими участниками,

3) будут сформированы практические умения и навыки, необходимые для учения:

– исследовательские – поисковые, аналитические, обобщающие, способности к выдвижению гипотез и рефлексии;

– технологические – планирование, проектирование, конструктивные, диагностические и оценочные);

4) будет развиваться системное мышление;

5) воспитаются волевые качества личности: целенаправленность, усидчивость, самостоятельность, потребность в достижении цели и др. [10].

Реализация проектной деятельности, в соответствии с мнением ряда авторов (Н.В. Матяш [27], Е.С. Полат [36], В.В. Давыдов [10]), включает в себя несколько основных этапов, представленных на рисунке 2.

| | |
|--------------------------|---|
| ЭТАПЫ ПРОЕКТА | ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ - СОЗДАНИЕ МОТИВА К РАБОТЕ НАД ИССЛЕДОВАНИЕМ, ЛИЧНОСТНОГО СМЫСЛА К ПРОБЛЕМЕ |
| | ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ - ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ, ИСХОДЯЩЕЙ ИЗ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ, КОТОРАЯ ПРЕДСТАВЛЯЕТ СОБОЙ РЕЗУЛЬТАТ, ВЫРАЖЕННЫЙ В ПРОДУКТЕ ПРОЕКТА |
| | ПЛАНИРОВАНИЕ - РАЗРАБОТКА ЭТАПОВ ПРОЕКТА, ВЫДЕЛЕНИЕ ПОДЦЕЛЕЙ, АЛГОРИТМА РАБОТЫ |
| | РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА И ПРЕЗЕНТАЦИЯ - ПОЭТАПНАЯ РАБОТА НАД ДОСТИЖЕНИЕМ ПОСТАВЛЕННЫХ ЦЕЛЕЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ИТОГОВ РАБОТЫ |
| | РЕФЛЕКСИЯ - ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ, ВЫВОДЫ О ЦЕЛИ ИССЛЕДОВАНИЯ И ЕЕ СООТВЕТСТВИИ ПОЛУЧЕННЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ |

Рисунок 2 – Основные этапы реализации проектной деятельности

Анализ этапов реализации проекта показывает значительный потенциал для развития познавательной самостоятельности младших школьников: на каждом этапе учащиеся могут с незначительной помощью педагога или полностью самостоятельно сформулировать проблему, продумать план действий, реализовать этот план посредством своих навыков и творческого подхода, презентовать результат или продукт.

Е.С. Полат в своей работе отмечает, что в основе познавательной деятельности лежит развитие творческого мышления, познавательных способностей учащихся, навыков самостоятельного планирования и систематизации имеющихся знаний, практических навыков использования информационного пространства для достижения цели. Познавательная деятельность имеет дидактический характер, состоящий из совокупности методов и приемов, содержащих образовательную или воспитательную цель, поэтому для развития познавательной самостоятельности она является своеобразной педагогической «ценностью». Дидактическая цель реализуется через детальную разработку проблемы исследования, этапов деятельности и представление результата, который может быть теоретическим или практическим. Достигая конечного результата, школьники учатся самостоятельно анализировать, предполагать, искать пути решения и необходимую информацию и материал, выступать перед сверстниками и взрослыми, аргументировать свое мнение [36].

Е.Н. Землянская также отмечает, что проектная деятельность способствует развитию познавательной самостоятельности за счет различных форм самостоятельной работы учащихся: индивидуальной, коллективной, групповой, которая регламентируется конкретным временным интервалом, целями и задачами проекта, личными качествами. Во время работы над проектом могут быть использованы все формы такой работы, но в младшем школьном возрасте все же чаще организуют коллективную деятельность, т.к. у детей еще полностью не сформированы способности самостоятельного поиска, анализа, представления информации [16].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме влияния проектной деятельности на развитие познавательной самостоятельности позволяет сделать вывод: проектная деятельность изучалась педагогами длительное время и с разных ракурсов. Несмотря на это, исследователи определили ее основные характеристики, отличия от других видов деятельности, основные цели, этапы реализации. Кроме этого,

многие авторы отмечают значительную роль проектной деятельности в развитии личностных качеств, в том числе познавательной самостоятельности, за счет ее особенностей.

Для того чтобы проектная деятельность давала положительный результат в развитии познавательной самостоятельности педагогу необходимо знать основные психолого-педагогические условия ее организации с детьми младшего школьного возраста.

1.3 Психолого-педагогические условия организации проектной деятельности младших школьников для развития познавательной самостоятельности

Развитие познавательной самостоятельности, как личностного качества, осуществляется при создании специальных психолого-педагогических условий и их компетентной реализации. В рамках нашего исследования мы рассматриваем создание таких условий посредством проектной деятельности.

Н.В. Ипполитова отмечает, что психолого-педагогические условия – это условия, обеспечивающие педагогические меры воздействия педагога на учащегося, способствующие повышению эффективности образовательного процесса [19].

При рассмотрении вопросов организации проектной деятельности исследователи выдвигают различные приоритетные условия, которые, по их мнению, развивают личностные качества учеников.

По мнению Г.И. Щукиной, ведущим психолого-педагогическим условием является целенаправленное развитие познавательного интереса учащихся к проектной деятельности. Познавательный интерес, как составляющая познавательной самостоятельности, характеризуется направленностью личности на познание окружающего мира, активностью и потребностью постичь его явления и связи на фоне положительного

эмоционального отношения. Если у младшего школьника отсутствует познавательный интерес к деятельности, то сформировать его в контексте самостоятельности будет гораздо сложнее. В связи с этим Г.И. Щукина рекомендует педагогам «подавать» проблему и цель проекта таким образом, чтобы у ребенка возник стойкий интерес и потребность самостоятельного исследования, а для этого выбор темы должен регламентироваться принципом личной значимости [45].

В.В. Давыдов, раскрывая вопросы развивающего обучения, считал не менее важным психолого-педагогическим условием постановку проблемы, которая активизирует безусловный ориентировочный рефлекс учащихся, направленный на поиск решения этой проблемы [10]. Проблемой проектной деятельности считается задача, решение которой способствует приобретению новых знаний об объекте исследования и практических навыков.

Н.В. Матяш, соглашаясь с мнением В.В. Давыдова, утверждает, что именно характер исследуемой проблемы является фундаментом всей предстоящей проектной деятельности. Процесс решения правильно выбранной и сформулированной проблемы способен активизировать мыслительную деятельность, творческий потенциал, проявления личности и ее талантов, умений, навыков [27].

Для развития познавательной самостоятельности выбор проблемы, по нашему мнению, является необходимостью, особенно в младшем школьном возрасте, т.к. заинтересованность ребенка будет кратковременной, если задача слишком скучная или сложная. Выбор проблемы проектной деятельности должен быть обусловлен психолого-педагогическими, возрастными и индивидуальными особенностями учащихся. Например, в классе, где большинство детей увлечены робототехникой или конструированием, правильным будет выбирать такие темы исследования: «Эволюция робота», «Разводные мосты будущего», «Живой конструктор», проблемами которых станет не только изучение информации, но и практическое экспериментирование с целью разработки продукта.

Следующим важным условием организации проектной деятельности, по мнению Е.С. Полат, является создание мотивации. Мотивация характеризуется определенным побуждением к действию и является психофизиологическим процессом, управляющим поведением человека, его направленностью, организацией, активностью и самостоятельностью.

Автор сравнивает мотивацию с двигателем всей проектной деятельности, регулирующим такие критерии, как интенсивность, продолжительность и результативность. Мотивация во многом обусловлена практической деятельностью учащихся, осуществляемой в рамках выявления противоречия проблемы. Если противоречие сформулировано в соответствии с принципами проектной деятельности и особенностями младших школьников, то его решение будет поддерживать мотивацию на протяжении всей работы над проектом. Кроме этого, положительное эмоциональное отношение к исследованию не только повлияет на характер мотива, но и будет способствовать возникновению потребности к самостоятельному изучению проблемы и решению противоречия. Кроме этого, мотивацию стимулирует и содержание проекта: слишком большое количество абстрактной и научной информации, формальность в работе, жесткий контроль со стороны учителя и тотальная помощь от родителей – все это является неблагоприятными факторами в поддержании мотива, и, как следствие, развитию познавательной самостоятельности [36].

И.С. Сергеев раскрывает значимость предметно-пространственной среды как наиболее важного условия организации проектной деятельности. Предметно-пространственная среда представляет собой компонент образовательной среды, выраженной в форме специально организованного пространства, материалов, оборудования для развития учащихся. Современная предметно-пространственная среда школы должна обеспечивать познавательную активность и самостоятельность учащихся, быть информационной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной [41].

По мнению С.Л. Новоселовой, предметно-пространственная среда выполняет ряд важнейших для развития познавательной самостоятельности функций:

- информационная и познавательная функция (образовательная и воспитательная ценность состоит в получении представлений об окружающем мире, в передаче социального опыта),

- стимулирующая функция (обеспечивает мотивацию учащегося к действиям, деятельности, исследованиям, при условии соответствия личной значимости),

- развивающая функция (сочетает в себе традиционные и инновационные компоненты, что обеспечивает преемственность развития деятельности от простых ее форм к более сложным) [32].

Наличие в классе образовательных компьютерных программ, игр, STEAM-лабораторий для исследований, мульт-студий, микроскопов, мини-метеостанций, мини-теплиц, оборудования для робототехники и других материалов дает не только возможность их использования в практической деятельности, но и увлекает школьников, активизирует их познавательный интерес и развивает самостоятельность в экспериментировании, исследовании.

М.В. Кларин считает ведущим условием развития познавательной самостоятельности посредством проектной деятельности разные формы совместной работы учащихся. Например, коллективная или групповая деятельность направлена на стимуляцию участия в различных проектах не только успевающих и активных учащихся, но и застенчивых, пассивных, отстающих в учебе. Таких школьников можно вовлекать в выполнение несложных заданий и поручений, например, по поиску нужной информации или материала, подготовке продукта или презентации исследования. При условии такого тотального охвата учащихся в реализации общего дела, взаимодействия, поддержки и сотрудничества у младших школьников будет

развиваться познавательная самостоятельность уже на основании ответственности перед участниками коллективной деятельности [20].

Ряд исследователей включают в психолого-педагогические условия педагогическую деятельность и сотрудничество с семьями учащихся.

Так, М.А. Данилов, считает, что особо важным в организации проектной деятельности является своевременная диагностика, позволяющая выявить особенности развития познавательной самостоятельности у школьников. Автор включает сюда такие виды диагностики, как первичная (для определения первоначального уровня), вторичная (для контроля динамики развития), и итоговая (для подтверждения эффективности работы). По мнению автора, воспитание качеств личности, в частности познавательного развития, в процессе реализации проекта зачастую является второстепенной задачей, но при условии акцентирования внимания на этой проблеме и контроля эффективности можно достичь положительных результатов [11].

Л.Ф. Зиангирова также выделяет ведущую роль педагога, как в организации проектной деятельности, так и в решении воспитательных задач. Автор отмечает важность имплицитного руководства и контроля во время работы над проблемой исследования. Компетентный в данном вопросе учитель просто создает такие условия, которые дают направление деятельности детей, показывает лишь некоторые способы решения проблемной задачи. При условии чрезмерного участия педагога в проекте у младших школьников подавляется любое проявление познавательной самостоятельности, т.к. отпадает необходимость расходовать собственные ресурсы в процессе научного поиска, обмена информацией. У детей сформируется потребительское отношение к учебной и исследовательской деятельности [17].

Младший школьник характеризуется большой зависимостью от своей семьи, в связи с этим З.В. Бродовская считает важнейшим условием взаимодействие учителя с родителями учащихся. Как показывают

исследования в этом направлении, современные родители заинтересованы в воспитании личностных качеств у своих детей, необходимых для учения, но либо ограничены временем, либо просто не достаточно осведомлены о способах решения проблемы. Такая ситуация ставит перед учителем дополнительную задачу: каким образом привлекать родителей к совместной деятельности над проектом, но при условии предоставления детям самостоятельности? З.В. Бродовская рекомендует использовать для сотрудничества с современными родителями средства информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих и обратную связь, и дистанционность работы, и скорость, и обмен контентом, и объединение ресурсов и много других функций [4].

Таким образом, создание психолого-педагогических условий для развития познавательной самостоятельности средствами проектной деятельности рассматривалось педагогами и психологами с точки зрения ведущего условия. Несмотря на разнообразие мнений, во всех работах отмечается значимость условий для положительного результата работы над проектом.

Среди основных психолого-педагогических условий разные авторы выделяют такие, как целенаправленное развитие познавательного интереса, постановка лично значимой для учеников проблемы, создание мотивации, насыщенная и современная предметно-пространственная среда, совместная деятельность всех учащихся.

В теоретической части исследования, в рамках формирующего этапа нами реализованы следующие психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности: развитие познавательного интереса с помощью исследовательской, лично значимой проблемы, развитие мотивации посредством различных методов, использование средств ИКТ, как условие обогащения предметно-пространственной среды.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Рассмотрев и проанализировав теоретические основы развития познавательной самостоятельности младших школьников, представленные в научных источниках, можно сделать ряд выводов.

Во-первых, являясь приобретенным качеством личности, познавательная самостоятельность младших школьников формируется в результате специального педагогического воздействия. Как и любое научное понятие, познавательная самостоятельность имеет свою структуру, функции, обуславливающие ее развитие факторы, механизм и условия, уровни сформированности и принципы, обеспечивающие положительные результаты деятельности.

Во-вторых, проектная деятельность как средство развития познавательной самостоятельности изучалась педагогами длительное время и с разных ракурсов. Несмотря на это, исследователи определили ее основные характеристики, отличия от других видов деятельности, основные цели, этапы реализации. Кроме этого, многие авторы отмечают значительную роль проектной деятельности в развитии личностных качеств, в том числе познавательной самостоятельности, за счет ее особенностей.

В-третьих, среди психолого-педагогических условий организации проектной деятельности исследователи выделяют: целенаправленное развитие познавательного интереса, постановка лично значимой для учеников проблемы, создание мотивации, предметно-пространственная среда, совместная деятельность всех учащихся, педагогическое сопровождение и сотрудничество с семьями учащихся.

Таким образом, теоретическое изучение проблемы развития познавательной самостоятельности средствами проектной деятельности подтвердило их взаимосвязь и взаимообусловленность. Кроме этого, в первой главе работы раскрыты аспекты проблемы исследования: психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика уровня развития познавательной самостоятельности младших школьников

Цель констатирующего этапа практической работы: обследовать и проанализировать уровень развития познавательной самостоятельности младших школьников.

Для диагностики развития познавательной самостоятельности было организовано и проведено обследование 24 учащихся 1-А класса на базе начальной школы МАОУ «СОШ № 17» г. Миасса.

Сроки реализации констатирующего этапа: март 2022 г.

Для реализации цели данного этапа были использованы такие методы исследования, как наблюдение, анкетирование, тестирование, практические задания.

Обучение школьников в 1-А классе обеспечивается УМК «Школа России», основной концепцией которого является формирование у учащихся универсальных учебных действий (далее по тексту – УУД) как основы умения учиться, использование в работе проблемно-поискового метода. Познавательная самостоятельность является тем качеством личности, на базе которого происходит формирование УУД.

На основании теоретических умозаключений ряда исследователей (М.В. Веденькиной, Н.А. Половниковой, Г.И. Щукиной), познавательная самостоятельность включает в свое содержание ряд основных компонентов, которые необходимо обследовать с целью выявления уровня их сформированности:

- 1) целеполагание – умение выделять цель и средства ее достижения;
- 2) мотивационный компонент – система познавательных мотивов;

- 3) содержательный компонент – самостоятельность учащихся;
- 4) эмоционально-волевой компонент – отношение к познавательной деятельности;
- 5) оценочно-результативный компонент – способность к самооценке.

Для определения уровня развития познавательной самостоятельности учащихся начальной школы были разработаны критерии оценки результатов, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Таблица оценивания уровня сформированности познавательной самостоятельности

| Уровень | Критерии оценки |
|---------|--|
| Высокий | Уверенно выделяет цель деятельности и средства ее достижения, как уже осуществленной, так и предстоящей. Проявляет учебную и познавательную мотивацию. Умеет самостоятельно выполнять посильные учебные задания, проявляет инициативу к самостоятельной деятельности. Имеет положительное отношение к познавательной деятельности, учению. Проявляет адекватную и объективную самооценку к результатам собственной деятельности. |
| Средний | Иногда может выделить цель деятельности, но затрудняется в назывании средств ее достижения. Частично проявляет учебную и познавательную мотивацию, чаще – социальную. Иногда самостоятельно выполняет учебные задания, как правило, хорошо знакомые. Имеет достаточно хорошее отношение к познавательной деятельности, учению. Иногда проявляет адекватную самооценку к результатам собственной деятельности, но может расстроиться из-за неудачи. |
| Низкий | Не может самостоятельно выделить цель деятельности и средства ее достижения. Проявляет, в основном, социальную мотивацию. Затрудняется в самостоятельном выполнении учебных заданий, пассивен при самостоятельной деятельности. Имеет отрицательное отношение к познавательной деятельности, учению. Проявляет неадекватную и необъективную самооценку к результатам собственной деятельности. |

Для обследования уровня развития компонентов познавательной самостоятельности были выбраны следующие методики:

1. Диагностика способности к целеполаганию – методика З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой.
2. Обследование мотивационного компонента – методика А.И. Божович, И.К. Марковой «Структура учебных мотивов «Лесенка побуждений»».

3. Обследование самостоятельности учащихся посредством методики А.М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности».

4. Диагностика эмоционально-волевого компонента – проективная методика для диагностики школьной тревожности, автор А.М. Прихожан.

5. Обследование способности к самооценке – методика «Лесенка», автор В. Г. Щур.

Детальное описание используемых методик представлено отдельно (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

На констатирующем этапе практической части исследования учителю 1-А класса были представлены методики обследования и диагностический материал для выявления уровня развития познавательной самостоятельности учащихся. С одобрения педагога нами были выбраны свободные от учебной и внеурочной деятельности часы для проведения диагностики учащихся, которая осуществлялась в индивидуальной форме. Также педагог предоставил необходимый материал для диагностики (листы бумаги, принтер для печати и т.д.).

Рассмотрим полученные результаты диагностики по каждой отдельной методике.

1. Диагностика способности к целеполаганию – методика З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой.

Цель: выявить уровень сформированности умения выделять цель деятельности, принимать активное участие в планировании работы на уроке, соотносить цель урока с результатами.

Ход обследования. После урока, в течение перемены, учащемуся предлагается ответить на ряд вопросов.

Результаты диагностики по данной методике представлены в протоколе таблицы 2. В таблице указан список учащихся, полученные баллы за каждый вопрос диагностики и итоговый уровень.

Таблица 2 – Протокол полученных результатов обследования уровня сформированности целеполагания

| Список учащихся | Номер вопроса | | | Сумма баллов, уровень |
|-----------------|---------------|---|---|--------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Ученик № 1 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 2 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 3 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 4 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 5 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 6 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 7 | - | - | - | 0 б. – н/у |
| Ученик № 8 | - | - | - | 0 б. – н/у |
| Ученик № 9 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 10 | - | 1 | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 11 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 12 | - | - | - | 0 б. – н/у |
| Ученик № 13 | 1 | - | - | 1 б. – н/у |
| Ученик № 14 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 15 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 16 | 1 | - | - | 1 б. – н/у |
| Ученик № 17 | - | - | - | 0 б. – н/у |
| Ученик № 18 | - | - | - | 0 б. – н/у |
| Ученик № 19 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 20 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 21 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 22 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 23 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 24 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |

Протокол результатов по методике З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой показывает следующее распределение по уровням сформированности целеполагания:

– высокий уровень сформированности целеполагания составляет в классе 16,6% (4 учащихся) от общего количества. Обследование целеполагания показало, что младшие школьники способны понять цель учителя – «научить» их чему-либо конкретному, выделить задачи и действия для реализации этой цели и закончить предложение, в котором представлены варианты развития событий,

– средний уровень составляет 33,4% (8 учащихся). Обследование целеполагания показало, что младшие школьники не достаточно способны дифференцировать цель учителя, выделить задачи и действия для реализации этой цели,

– низкий уровень составляет 50% (12 учащихся). У этих школьников выявлены значительные затруднения при определении цели учителя, выделении задачи и действий для реализации этой цели.

2. Обследование мотивационного компонента – методика А.И. Божович, И.К. Марковой «Структура учебных мотивов «Лесенка побуждений».

Цель: определить ведущий мотив учащегося начальной школы.

Ход обследования: учащемуся предлагается составить из 8 карточек с утверждениями лестницу, которая покажет причины его посещения школы.

Результаты диагностики по данной методике представлены в протоколе таблицы 3. В таблице указан список учащихся, и последовательность расположения мотивационных утверждений.

Таблица 3 – Протокол полученных результатов обследования ведущего мотива

| Список учащихся | Иерархия мотивационных утверждений | | | | | | | | Уровень |
|-----------------|------------------------------------|---|---|---|------------|---|---|---|---------|
| | познавательные | | | | социальные | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
| Ученик № 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 | 7 | 6 | 8 | в/у |
| Ученик № 3 | 5 | 1 | 2 | 8 | 6 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 4 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 5 | 7 | 6 | 4 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | н/у |
| Ученик № 6 | 1 | 3 | 2 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 7 | 7 | 6 | 4 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | н/у |
| Ученик № 8 | 5 | 1 | 2 | 8 | 6 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 9 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 10 | 7 | 6 | 4 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | н/у |
| Ученик № 11 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 12 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 13 | 5 | 1 | 2 | 8 | 6 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 14 | 5 | 1 | 2 | 8 | 6 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 15 | 2 | 3 | 1 | 5 | 7 | 6 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 16 | 5 | 1 | 2 | 6 | 8 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 17 | 5 | 1 | 2 | 6 | 8 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 18 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 19 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 20 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 21 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 22 | 2 | 3 | 1 | 5 | 7 | 6 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 23 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 | 7 | 6 | 8 | в/у |
| Ученик № 24 | 7 | 6 | 4 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | н/у |

Протокол результатов по методике А.И. Божович, И.К. Марковой «Структура учебных мотивов «Лесенка побуждений» показывает следующее распределение по уровням ведущего мотива:

– высокий уровень сформированности учебной мотивации составляет в классе 41,6% (10 учащихся) от общего количества учеников. Обследование мотивации показало, что младшие школьники осознают значимость учения, проявляют заинтересованность способами получения знаний и удовлетворение от процесса учения. У детей ведущим является познавательный вид мотивации,

– средний уровень составляет 41,6% (10 учащихся). Обследование мотивации показало, что младшие школьники не достаточно понимают роль учения в жизни, их мотивация основывается также и на социальных факторах: понравиться учителю, повысить статус среди сверстников, угодить родителям. Это говорит о необходимости повышения уровня познавательной мотивации,

– низкий уровень составляет 16,8% (4 учащихся). Обследование мотивации показало, что у младших школьников доминирует социальный вид мотивации и им необходимо создание психолого-педагогических условий для повышения познавательной мотивации.

3. Обследование самостоятельности учащихся посредством методики А.М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности».

Цель: определить с помощью наблюдения уровень развития самостоятельности в учебной и самостоятельной деятельности.

Результаты наблюдения за проявлением самостоятельности в соответствии с картой А.М. Щетининой представлены в протоколе таблицы 4. При заполнении протокола кроме собственных наблюдений мы опирались также на мнение учителя, хорошо знающего особенности своих подопечных. Таблица 4 – Протокол полученных результатов диагностики проявлений самостоятельности

| Список учащихся | Порядковый номер вопроса карты | | | | | | | | | | | | Сумма баллов, уровень |
|-----------------|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| Ученик № 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 20 б. - с/у |
| Ученик № 5 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 8 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 10 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 б. - н/у |
| Ученик № 11 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 12 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 13 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 14 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 20 б. - с/у |
| Ученик № 15 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 16 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 б. - н/у |
| Ученик № 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 22 б. - с/у |
| Ученик № 18 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 19 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 20 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 б. - н/у |
| Ученик № 21 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 22 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 38 б. - в/у |
| Ученик № 23 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 24 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 б. - н/у |

Протокол результатов диагностики проявления самостоятельности в соответствии с картой А.М. Щетининой показывает следующее распределение по уровням развития самостоятельности:

– высокий уровень проявления самостоятельности составляет в классе 33,4% (8 учащихся) от общего количества учеников. Наблюдение и беседа с учителем показали, что данные учащиеся достаточно часто проявляют самостоятельность, могут себя занять в разных видах деятельности, решить возникающие проблемы без посторонней помощи, имеют собственное мнение, отличное от мнения большинства, ответственные при выполнении поручений,

– средний уровень проявления самостоятельности составляет 25% (6 учащихся). Наблюдение и беседа с учителем показали, что младшие школьники иногда проявляют самостоятельность, частично могут себя занять в разных видах деятельности, но предпочитают решать проблемы чаще с

помощью учителя или товарищей, по некоторым вопросам имеют собственное мнение, бывают ответственные при выполнении поручений,

– низкий уровень составляет 41,6% (10 учащихся). Наблюдение и беседа с учителем показали, что младшие школьники редко проявляют свою самостоятельность.

4. Диагностика эмоционально-волевого компонента – проективная методика для диагностики школьной тревожности, автор А.М. Прихожан. Цель: определить уровень школьной тревожности младшего школьника.

Ход диагностики: учащемуся предлагается последовательно рассмотреть картинки, на которых изображены люди без лиц, и сказать, какое у них настроение и почему оно такое.

Результаты диагностики школьной тревожности в соответствии с методикой А.М. Прихожан представлены в протоколе таблицы 5.

Таблица 5 – Протокол полученных результатов диагностики школьной тревожности

| Список учащихся | Характер и распределение ответов учащихся | | Уровень тревожности |
|-----------------|---|--------------------------|---------------------|
| | «благополучные» ответы | «неблагополучные» ответы | |
| Ученик № 1 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 2 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 3 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 4 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 9 | низкий |
| Ученик № 5 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 6 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11 | 5, 10 | низкий |
| Ученик № 7 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 11 | 3, 7, 10 | средний |
| Ученик № 8 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 9 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 10 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 11 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 7, 11 | средний |
| Ученик № 12 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 9 | низкий |
| Ученик № 13 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 14 | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 3, 9 | низкий |
| Ученик № 15 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 16 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 17 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 18 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 19 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 20 | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 3, 9 | низкий |
| Ученик № 21 | 1, 3, 4, 6, 8, 11 | 2, 5, 7, 9, 10 | средний |
| Ученик № 22 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 23 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 24 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |

Протокол результатов диагностики школьной тревожности в соответствии с методикой А.М. Прихожан показывает следующее распределение по уровням:

– высокий уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и низкий уровень тревожности, соответственно) составляет в классе 70,8% (17 учащихся) от общего количества. Эти ребята, в процессе «оживления» лиц на картинках, определяли положительные эмоции у людей: радость, удовольствие, умиротворение, веселье и т.д.,

– средний уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и средний уровень тревожности, соответственно) составляет в классе 29,2% (7 учащихся) от общего количества. Эти учащиеся могли назвать на некоторых картинках такие эмоции, как страх, неуверенность, беспокойство, волнение и т.д.,

– низкий уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и высокий уровень тревожности, соответственно) в классе не выявлен.

5. Обследование способности к самооценке – методика «Лесенка», автор В. Г. Щур.

Цель: выявить систему представлений учащегося о себе.

Ход диагностики: предложить учащемуся поставить и нарисовать себя на определенной ступеньке лестницы.

Результаты диагностики самооценки в соответствии с методикой В. Г. Щур представлены в протоколе таблицы 6. В таблице отмечена ступенька, на которую поместил себя учащийся.

Таблица 6 – Протокол полученных результатов диагностики самооценки

| Список учащихся | Номер ступеньки | | | | | | | Уровень самооценки |
|-----------------|-----------------|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| Ученик № 1 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 2 | + | | | | | | | завышенный |
| Ученик № 3 | | | | + | | | | заниженный |

Продолжение таблицы 6

| | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|--|--|------------|
| Ученик № 4 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 5 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 6 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 7 | | | | + | | | заниженный |
| Ученик № 8 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 9 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 10 | | | + | | | | адекватный |
| Ученик № 11 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 12 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 13 | | | + | | | | адекватный |
| Ученик № 14 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 15 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 16 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 17 | | | + | | | | адекватный |
| Ученик № 18 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 19 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 20 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 21 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 22 | + | | | | | | завышенный |
| Ученик № 23 | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 24 | + | | | | | | завышенный |

Протокол результатов диагностики самооценки в соответствии с методикой В.Г. Щур показывает следующее распределение:

– завышенную самооценку показали 41,6% (10 учащихся) от общего количества класса. Эти ребята ставили себя и рисовали на первой ступени лестницы, безусловно относя себя к самым лучшим детям,

– адекватную самооценку показали 50% (12 учащихся) от общего количества класса. Эти ребята ставили себя и рисовали на 2 или 3 ступени лестницы, относя себя к хорошим детям,

– заниженную самооценку показали 8,4% (2 учащихся) от общего количества класса. Эти ребята поставили себя и рисовали на 4 ступени лестницы, относя себя к не хорошим и не плохим детям.

По общим результатам диагностики составлена сводная гистограмма уровней развития познавательной самостоятельности учащихся (Рисунок 3).

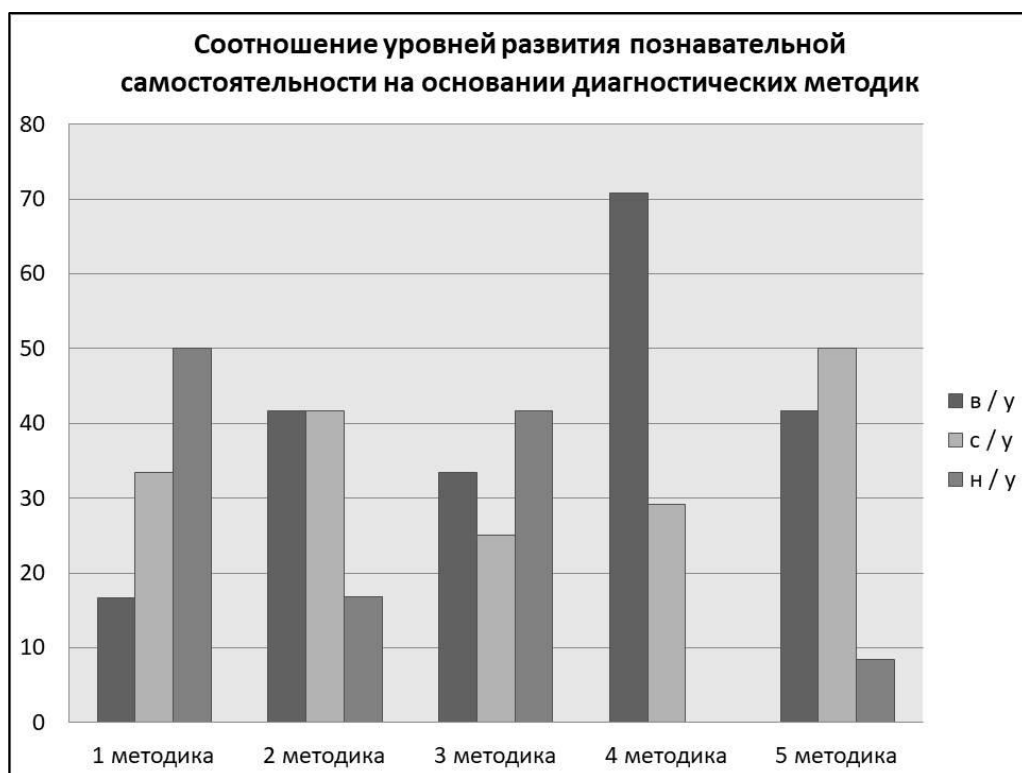


Рисунок 3 –Соотношение уровней развития познавательной самостоятельности младших школьников

Общие итоги диагностики, представленные в форме гистограммы, позволяют увидеть, что у обследованных учащихся менее всего сформированы способности к целеполаганию, учебная мотивация и самостоятельность. При этом самооценка большинства учащихся завышенная или адекватная, эмоциональное отношение к учению в школе – положительное.

Подводя итоги констатирующего этапа необходимо выделить основные психолого-педагогические условия развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности, на основании полученных данных диагностики:

1) активизация учебной мотивации, как компонента познавательной самостоятельности посредством соответствующих методов работы в процессе реализации проектной деятельности;

2) развитие самостоятельности и целеполагания, как компонентов познавательной самостоятельности в процессе реализации лично значимых для учащихся проектов;

3) развитие познавательного интереса с помощью исследовательской, лично значимой проблемы;

4) использование средств ИКТ, как условие обогащения предметно-пространственной среды с целью развития познавательной самостоятельности.

Данные психолого-педагогические условия реализованы в рамках формирующего этапа практической работы.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий по развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности

Цель формирующего этапа практической части работы: реализовать психолого-педагогические условия по развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности.

Задачи формирующего этапа:

1. Выбрать конкретные психолого-педагогические условия: методы развития мотивации и целеполагания, темы лично значимых для учащихся проектов с исследовательскими проблемами и средства ИКТ.

2. Реализовать психолого-педагогические условия по развитию познавательной самостоятельности средствами проектной деятельности.

3. Проанализировать результаты практической работы.

Сроки реализации данного этапа: ноябрь 2022 г. – февраль 2023 г.

Практическая часть работы осуществлялось, в основном, во внеурочной деятельности и в рамках некоторых учебных предметов:

«Окружающий мир», «Технология», «Изобразительное искусство», «Физическая культура», «Литературное чтение», «Информатика и ИКТ».

В рамках первой задачи этапа были выбраны:

1. Методы активизации мотивации и целеполагания:

– решение кроссвордов, интеллектуальных задач; проблемные ситуации; игры различного содержания и формы; учебные видеоролики и презентации; «Мозговой штурм» и др.,

– использование вопросов разного характера; моделирование; игровой метод; «карта желаний» с последующей визуализацией; адаптированный на младший школьный возраст метод целеполагания SMART,

– практические задания (индивидуальные и групповые); система поощрений и оценок за выполнение работы; использование элементов соревнования и конкурса; творческие задания; игровые методы.

2. Темы лично значимых для учащихся проектов с исследовательскими проблемами:

– «Знакомство с методом SMART». Проблема: «Зачем нужно уметь ставить цели?»,

– «Скатерть – самобранка». Проблема: какие они? Традиции русской кухни, основные блюда, которые упоминаются в народных сказках,

– «Что такое «деньги». Проблема: в каких случаях деньги идут на благо, а в каких во вред?

– «Полезный и безопасный Интернет». Проблема: почему нужно знать правила безопасного использования и способы избегания компьютерных рисков.

3. Средства ИКТ: работа по созданию SMART - карты «Решение математических задач» в программе Power Point и составление SMART - карты «Рисование в программе Adobe Photoshop» совместно с родителями. Просмотр видеороликов, и разработка интерактивной игры-кроссворда «Скатерть - самобранка». Просмотр просветительских презентаций о валютах и разработка информационных плакатов – «Если деньги – добро» и

«Если деньги – зло». Просмотр флэш-презентации «Урок полезного и безопасного Интернета», знакомство с примерами полезных и безопасных сайтов, разработка и создание информационного плаката для сайта школы «Риски в сети Интернет» с помощью программы «Paint 3D».

В рамках второй задачи формирующего этапа реализованы психолого-педагогические условия по развитию познавательной самостоятельности средствами проектной деятельности. На основании возрастных психологических особенностей младших школьников были выбраны краткосрочные проекты и проекты средней продолжительности, имеющие лично значимую направленность для учащихся.

Рассмотрим структуру и содержание проектов, включающих реализацию выбранных психолого-педагогических условий.

1. Проект «Знакомство с методом SMART» (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

В связи с тем, что учащиеся показали не достаточно высокий уровень развития умения ставить цель деятельности, в экспериментальную работу был включен проект, направленный на знакомство младших школьников с методом целеполагания SMART. Данный проект отвечает принципу личной значимости учащихся, т.к. способность к целеполаганию является одним из УУД.

Тип проекта: исследовательский, творческий, краткосрочный.

Цель: исследовать методику постановки целей – SMART.

Задачи:

- 1) изучить структуру метода;
- 2) познакомить учащихся с алгоритмом постановки целей;
- 3) отработать практически методику целеполагания;
- 4) развивать познавательную самостоятельность.

Этапы реализации проекта.

Подготовительный этап: проведение беседы на тему «Зачем нужно уметь ставить цели?».

Основной этап.

1. Изучение структуры метода SMART, адаптированного на младший школьный возраст. SMART — это аббревиатура из пяти английских слов, отражающих важнейшие критерии любой цели.

– Specific (конкретная). Что именно нужно сделать? Кто и где будет делать?

– Measurable (измеримая). Как ты поймешь, что твоя цель достигнута?

– Attainable (достижимая). Что тебе необходимо для достижения цели? Что у тебя уже есть? Что еще нужно изучить, развить, найти? Где это можно сделать?

– Relevant (уместная). Насколько твоя цель значима сейчас? Не вступает ли она в противоречие с другими задачами?

– Time-bound (ограниченная по времени). В какие сроки твоя цель должна быть достигнута?

2. Коллективная практическая работа по созданию SMART - карты «Решение математических задач» в программе Power Point:

– S – мне нужно научиться решать математические задачи, на уроках и дома,

– M – я смогу решать задачи самостоятельно, получать за это хорошие оценки,

– A – я уже умею решать задачи, но, в основном, с помощью учителя, но мне нужны еще дополнительные занятия с учителем и дома, возможность для решения многих задач, чтобы отработать навык,

– R – мне это необходимо, потому что в дальнейшем задачи будут сложнее, и я могу стать отстающим учеником,

– T – на это я даю себе один месяц.

3. Составление SMART - карты «Рисование в программе Adobe Photoshop» совместно с родителями. Перед детьми ставится задача – объяснить родителям принцип метода SMART, выполнить практическое задание дома.

4. Самостоятельное выполнение задания: составление карты «Как избежать ссоры» (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Рефлексия. Подвести итоги работы: чему мы научились, зачем нам это нужно и как еще можно создавать такой алгоритм постановки цели.

2. Проект «Скатерть – самобранка».

Дети младшего школьного возраста любят сказки, поэтому включение проектов такого характера в развитие познавательной самостоятельности оправдано возрастными особенностями и соответствует принципу личной значимости.

Тип проекта: исследовательский, творческий, краткосрочный.

Цель проекта: изучить с детьми традиции русской кухни, основные блюда, которые упоминаются в народных сказках.

Задачи проекта:

- 1) выбрать народные сказки, в которых упоминаются названия блюд;
- 2) исследовать и представить рецепты данных блюд;
- 3) включить в работу родителей;
- 4) развивать познавательную самостоятельность.

Этапы реализации проекта.

Подготовительный этап: дать учащимся задание – найти и прочитать сказку, в которой встречаются названия блюд.

Основной этап.

1. Анализ народных сказок, в которых встречаются названия блюд: пирожки и пироги в сказках «Гуси-лебеди», «Маша и медведь», «Царевна – лягушка». Щи – в сказках «Крылатый, мохнатый да масляный», «Лиса и журавль», «Три медведя». Каша – в сказках «Гуси-лебеди», «Лиса и журавль», «Каша из топора». Кисель – «Гуси – лебеди», «Два Ивана». Окрошка – «Три медведя», «Два Ивана», «Лиса и журавль».

2. Постановка цели и проблемы проекта: использование вопросов разного характера. Предложить учащимся придумать такой вопрос, который бы помог им поставить цель для изучения темы. Варианты вопросов: «Как

готовились сказочные блюда?», «Какие рецепты были использованы?», «Чем отличались сказочные блюда от современных?». После постановки и выбора вопроса – совместно формулируется цель исследования: изучить «сказочные» блюда. На основании поставленной цели формулируется проблема исследования: что нам нужно сделать, чтобы изучить особенности блюд, которые встречаются в народных сказках?

3. Информационное задание: найти в разных доступных источниках изображения «сказочных» блюд, принести материалы для создания «кейса» проекта. Классифицировать собранные материалы по видам блюд.

4. Просмотр видеороликов, в которых представлены рецепты народных блюд, с последующей фиксацией рецептуры (краткие записи, зарисовки).

5. Разработка и проведение интерактивной игры-кроссворда «Скатерть - самобранка» на сайте онлайн-конструкторе игр «Learningapps» (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

6. Творческий конкурс – нарисовать, слепить, сделать с помощью конструирования и т.д. «сказочный» пирог и рассказать о своей работе в классе, в форме мини-презентации. Выбрать победителей по разным номинациям.

7. Выставка творческих работ учащихся, приглашение гостей на выставку – учащихся параллельных классов.

Рефлексия. Подвести итог, выяснить, достигнута ли цель проекта, решена ли поставленная проблема.

3. Проект «Что такое «деньги» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4).

Дети младшего школьного возраста достаточно хорошо знают, что такое «деньги» и как покупать с их помощью разные товары. Но вопросы о функциях денег, как правило, недостаточно хорошо раскрыты в их жизни: например, проблемы полезных и бессмысленных покупок, траты на благие и добрые дела и нехорошие, «злые» и т.д.

Тип проекта: интегрированный (социально-экономический, познавательный, нравственный, творческий), исследовательский, средней продолжительности.

Цель проекта: изучить с детьми историю возникновения денег, их основные функции, выяснить, в каких случаях деньги идут на благо, а в каких во вред.

Задачи проекта:

- 1) формировать элементарную систему знаний о деньгах, валюте разных стран, истории возникновения денег;
- 2) развивать умение анализировать и систематизировать полученные знания;
- 3) поощрять самостоятельность и творчество в поиске информационных материалов;
- 4) развивать познавательную самостоятельность.

Этапы реализации проекта.

Подготовительный этап: литературный центр класса дополняется энциклопедиями и материалами по теме исследования.

Основной этап.

1. Установочная беседа с учащимися «Почему у нас в классе много новых книг о деньгах?».

2. Постановка цели и проблемы проекта: использование метода «карта желаний» с последующей визуализацией. Выяснить с учащимися список вопросов о деньгах, которые хочется узнать более подробно: история возникновения денег, валюты мира, профессии, связанные с деньгами, какие деньги идут во благо, а какие во вред. Выделить общую цель работы: изучить основные функции денег. На основании поставленной цели формулируется проблема исследования: как мы можем изучить все эти вопросы, чтобы достичь цели? Составление схемы проекта.

3. Для изучения истории денег использованы разные источники, и обмен друг с другом информацией, представленной в виде мини-доклада.

Среди докладов представлены такие темы, как «История возникновения денег», «Старинные кошельки», «Монеты и купюры», «Нумизматы – кто это?». Работа проводилась в групповом формате, учащиеся поделены для выполнения заданий.

4. Изучение мировых валют. Использовались следующие методы: просмотр просветительских презентаций о валютах, игра на классификацию «Где чьи деньги», решение проблемной ситуации по алгоритму, создание «валютной карты мира».

5. Изучение профессий, связанных с финансами. Практическое самостоятельное задание для учащихся: найти в разных источниках информацию и материалы о таких профессиях. Проведение коллективного диспута, на котором обсуждались особенности каждой профессии.

6. «Профессии будущего». Из актуального «Атласа будущих профессий», разработанного в инновационном центре «Сколково» выбраны профессии будущего, связанные с финансами, оформлены в виде мини-книжки и презентованы в параллельном классе.

7. Разработка информационных плакатов, с помощью средств ИКТ – «Если деньги – добро» и «Если деньги – зло». Организация «круглого стола» по обсуждению функций денег. Деньги, идущие на благие дела, расходуются на помощь старикам и больным детям, приюты для бездомных животных, на развитие творчества, поддержку памятников архитектуры, природных объектов, спорт, игровые площадки. Деньги, идущие во вред, расходуются на терроризм, оружие, преступность, разрушения, вредную еду. После обсуждения учащиеся были подведены к идее принятия участия в социально значимой, благотворительной акции «Поможем приютам для животных».

8. Участие в благотворительной акции «Поможем приютам для животных». В рамках этой акции осуществлен сбор денежных средств среди учащихся 1 классов, закуплено питание и лакомство для животных, организована совместная поездка с родителями и младшими братьями и

сестрами в приют, где все было передано владельцу приюта. Дети пообщались с животными, покормили их привезенным угощением.

9. Создание итоговой презентации о результатах проекта, размещение презентации на сайте школы.

Рефлексия. Подвести итог, выяснить, достигнута ли цель проекта, решена ли поставленная проблема.

4. Проект «Полезный и безопасный Интернет» (ПРИЛОЖЕНИЕ 5).

Современные школьники широко пользуются возможностями сети Интернет, поэтому они должны знать правила безопасного использования и способы избегания компьютерных рисков. Это особо значимо для детей 8-11 лет, т.к. они еще сохраняют доверчивость и открытость, и часто становятся жертвами мошенничества и кибербуллинга. Такой проект полностью соответствует принципу личной значимости учащихся 1 класса.

Тип проекта: познавательный, исследовательский, творческий, краткосрочный.

Цель проекта: развивать познавательную самостоятельность учащихся путем знакомства с разносторонним использованием сети Интернет, ее положительными и отрицательными сторонами.

Задачи проекта:

- 1) формировать цифровую компетентность младших школьников;
- 2) развивать умение самостоятельно искать нужные материалы для проекта, систематизировать их;
- 3) развивать творчество и самостоятельность в выполнении практических заданий;
- 4) воспитывать познавательную самостоятельность.

Этапы реализации проекта.

Подготовительный этап.

Просмотр флэш-презентации «Урок полезного и безопасного Интернета» <http://detionline.com/mts/lessons>. Беседа о содержании презентации, в которой два игровых персонажа (Интернешка и Митястик)

рассказывают о положительных и отрицательных сторонах использования Интернета, возможностях сети Интернет, вирусах и вредоносных программах, киберагрессии, мошенничестве и способах сокрытия личной информации и данных.

Основной этап.

1. Постановка цели и проблемы проекта: использование метода SMART, постановка цели (изучить правила безопасного использования и способы избегания компьютерных рисков). На основании поставленной цели формулировалась проблема исследования: что нам нужно сделать, чтобы изучить возможности и риски в сети Интернет?

2. Моделирование «Положительные и отрицательные стороны Интернета». Предложить учащимся в рамках проведения диспута выявить все возможные плюсы и минусы использования Интернета, изобразить их с помощью моделирования.

3. Метод «мозгового штурма». Ученики делятся на две команды и на скорость называют положительные и отрицательные стороны Интернета. После этого производится классификация вариантов: что действительно полезно школьникам для образования и развития, а что нужно просто для развлечения и времяпрепровождения.

4. Практическая работа с классом: знакомство с примерами полезных и безопасных сайтов: сайт-библиотека «Хобобо» www.hobobo.ru, сайт творческого развития «Поколение М» pokolenie.mts.ru, экологический сайт www.ecofront.ru, игры и задания по экологии <http://www.ecokids.by/>.

5. Разработка и создание информационного плаката для сайта школы «Риски в сети Интернет» с помощью программы «Paint 3D».

Рефлексия. Подвести итог, выяснить, достигнута ли цель проекта, решена ли поставленная проблема.

Для того чтобы представленные проекты способствовали развитию познавательной самостоятельности нами разработаны методические

рекомендации для педагогов по созданию определенных психолого-педагогических условий.

1. Важным условием является выбор темы проекта, которые соответствующим образом соответствуют принципу личной значимости. В рекомендованную педагогическую модель вошли именно такие проекты, что позволило повысить у младших школьников уровень познавательной самостоятельности.

2. Следующим условием является постановка проблемы проекта. Важно, чтобы проблема активизировала безусловный ориентировочный рефлекс учащихся, направленный на поиск ее решения, которое способствует приобретению новых знаний об объекте исследования и практических навыков. Например, проблема в постановке учащимися целей решалась в течение проекта «Знакомство с методом SMART». Дети познакомились с данным методом, его структурой, самостоятельно разрабатывали SMART – карты с помощью средств ИКТ. Принцип наглядности и возможность поучаствовать в творческой коллективной деятельности позволили решить часть исследовательской проблемы.

3. Создание мотивации также является важным условием организации проектной деятельности. В разработанной педагогической модели развития познавательной самостоятельности представлены такие методы, как включение в участие в проектах родителей; решение кроссвордов, интеллектуальных задач. А также проблемные ситуации; игры различного содержания и формы; учебные видеоролики и презентации. Использование в работе методов, активизирующих мотивацию учащихся, способствовало повышению интереса к совместной или исследовательско-поисковой деятельности, созданию творческого продукта и т.д.

4. Современное наполнение предметно-пространственной среды в течение реализации проектов позволило обеспечить познавательную активность и самостоятельность учащихся. В условиях реализуемых проектов использовались средства ИКТ, как технические (компьютерное и

мультимедийное оборудование), так и программные (Power Point, Word, Adobe Photoshop, Paint 3D). Обогащение среды такими компонентами, как сайт-библиотека «Хобобо», сайт творческого развития «Поколение М», «Атласа будущих профессий» сделало ее современной, информационной и полифункциональной, что соответствует требованиям ФГОС НОО.

5. Следующим условием является разнообразие методов в процессе реализации проектной деятельности. Нельзя повысить уровень познавательной самостоятельности однотипными повторяющимися методами и приемами, одинаковыми играми. В данной модели работы представлено достаточно много методов, активизирующих учебную мотивацию, развивающих способность к целеполаганию и воспитывающих самостоятельность учащихся.

Данные методические рекомендации для педагогов по созданию психолого-педагогических условий обусловлены исследованиями ведущих педагогов и психологов и апробированы на практике. В связи с этим, могут быть предложены действующим педагогам для включения их в работу по развитию познавательной самостоятельности младших школьников.

Третья задача данного этапа заключается в анализе проведенной практической работы. В рамках данной задачи можно выделить ряд положительных сторон проведенной работы.

Во-первых, включение в работу методов развития познавательной самостоятельности младших школьников позволило повысить уровень учебной мотивации учащихся, активизировать развитие целеполагания и самостоятельности.

Во-вторых, использование в работе лично значимых проектов, таких как «Знакомство с методом SMART», «Скатерть – самобранка», «Добрые» и «злые» деньги», «Полезный и безопасный Интернет» позволило активизировать познавательный интерес учащихся. Дети активно включались в интересную исследовательскую работу, разрабатывали с помощью компьютерных программ различные продукты труда, выполняли творческие

задания совместно с родителями и самостоятельно. В беседах со школьниками отмечалось положительное эмоциональное отношение к проектной деятельности, что подтверждает личную значимость выбранных исследовательских проблем.

Для определения эффективности проведенной практической работы было организовано контрольное обследование учащихся.

2.3 Анализ результатов практической работы

Цель контрольного этапа практической работы: уточнить сформированность уровня развития познавательной самостоятельности младших школьников.

Задачи контрольного этапа:

1. Посредством повторной диагностики выявить уровень сформированности познавательной самостоятельности.
2. Проанализировать полученные результаты диагностики.
3. Сделать общие выводы по результатам практической работы.

Для решения поставленных задач использовались методы констатирующего этапа исследования: наблюдение, анкетирование, тестирование, практические задания.

Сроки реализации контрольного этапа исследования: февраль – март 2023 г.

Для повторного обследования уровня развития компонентов познавательной самостоятельности были использованы методики констатирующего этапа (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

На контрольном этапе были соблюдены аналогичные констатирующему этапу условия обследования.

Рассмотрим полученные результаты контрольной диагностики по каждой отдельной методике.

1. Диагностика способности к целеполаганию – методика З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой.

Цель: повторно определить уровень сформированности умения выделять цель деятельности, принимать активное участие в планировании работы на уроке, соотносить цель урока с результатами.

Результаты диагностики по данной методике представлены в протоколе таблицы 7. В таблице указан список учащихся, полученные баллы за каждый вопрос диагностики и итоговый уровень.

Таблица 7 – Протокол полученных результатов повторного обследования уровня сформированности целеполагания

| Список учащихся | Номер вопроса | | | Сумма баллов, уровень |
|-----------------|---------------|---|---|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Ученик № 1 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 2 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 3 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 4 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 5 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 6 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 7 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 8 | - | 1 | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 9 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 10 | - | 1 | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 11 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 12 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 13 | 1 | - | - | 1 б. – н/у |
| Ученик № 14 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 15 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 16 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 17 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 18 | 1 | 1 | - | 2 б. – с/у |
| Ученик № 19 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 20 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |
| Ученик № 21 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 22 | 1 | - | 1 | 2 б. – с/у |
| Ученик № 23 | 1 | 1 | 1 | 3 б. – в/у |
| Ученик № 24 | - | - | 1 | 1 б. – н/у |

Протокол результатов по методике З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой показывает следующее распределение по уровням сформированности целеполагания:

– высокий уровень сформированности целеполагания составляет в классе 41,6% (10 учащихся) от общего количества. Обследование

целеполагания показало, что младшие школьники способны понять цель учителя – «научить» их чему-либо конкретному, выделить задачи и действия для реализации этой цели и закончить предложение, в котором представлены варианты развития событий,

– средний уровень составляет 33,4% (8 учащихся). Обследование целеполагания показало, что младшие школьники не достаточно способны дифференцировать цель учителя, выделить задачи и действия для реализации этой цели,

– низкий уровень составляет 25% (6 учащихся). У этих школьников выявлены значительные затруднения при определении цели учителя, выделении задачи и действий для реализации этой цели.

2. Обследование мотивационного компонента – методика А.И. Божович, И.К. Марковой «Структура учебных мотивов «Лесенка побуждений».

Цель: повторно определить ведущий мотив учащегося начальной школы.

Результаты контрольной диагностики по данной методике представлены в протоколе таблицы 8. В таблице указан список учащихся, и последовательность расположения мотивационных утверждений.

Таблица 8 – Протокол полученных результатов повторного обследования ведущего мотива

| Список учащихся | Иерархия мотивационных утверждений | | | | | | | | Уровень |
|-----------------|------------------------------------|---|---|---|------------|---|---|---|---------|
| | познавательные | | | | социальные | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
| Ученик № 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 2 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 3 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 4 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 5 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 6 | 1 | 3 | 2 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 7 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 8 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 9 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 10 | 2 | 3 | 1 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 11 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 12 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |

Продолжение таблицы 8

| | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|-----|
| Ученик № 13 | 7 | 6 | 4 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | н/у |
| Ученик № 14 | 1 | 3 | 2 | 5 | 6 | 7 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 15 | 2 | 3 | 1 | 5 | 7 | 6 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 16 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 17 | 5 | 1 | 2 | 6 | 8 | 3 | 4 | 7 | с/у |
| Ученик № 18 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 19 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 20 | 3 | 2 | 1 | 4 | 6 | 7 | 5 | 8 | в/у |
| Ученик № 21 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |
| Ученик № 22 | 2 | 3 | 1 | 5 | 7 | 6 | 4 | 8 | в/у |
| Ученик № 23 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 | 7 | 6 | 8 | в/у |
| Ученик № 24 | 6 | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 | с/у |

Протокол результатов повторного обследования учебных мотивов показывает следующее распределение по уровням ведущего мотива:

– высокий уровень сформированности учебной мотивации составляет в классе уже 62,4% (15 учащихся) от общего количества учеников. Обследование мотивации показало, что младшие школьники осознают значимость учения, проявляют заинтересованность способами получения знаний и удовлетворение от процесса учения. У этих детей ведущим является познавательный вид мотивации,

– средний уровень составляет 33,4% (8 учащихся). Обследование мотивации показало, что младшие школьники не достаточно понимают роль учения в жизни, их мотивация основывается также и на социальных факторах: понравиться учителю, повысить статус среди сверстников, угодить родителям,

– низкий уровень составляет 16,8% (1 учащийся). Обследование мотивации показало, что у ребенка по-прежнему доминирует социальный вид мотивации и ему необходима педагогическая помощь по повышению познавательной мотивации.

3. Обследование самостоятельности учащихся посредством методики А.М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности».

Цель: повторно определить с помощью наблюдения уровень развития самостоятельности в учебной и самостоятельной деятельности.

Результаты наблюдения за проявлением самостоятельности в соответствии с картой А.М. Щетининой представлены в протоколе таблицы 9.

Таблица 9 – Протокол полученных результатов диагностики проявлений самостоятельности

| Список учащихся | Порядковый номер вопроса карты | | | | | | | | | | | | Сумма баллов, уровень |
|-----------------|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| Ученик № 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 5 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 6 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 8 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 20 б. - с/у |
| Ученик № 9 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 18 б. - с/у |
| Ученик № 10 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 11 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 12 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 13 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 14 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 15 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 16 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 20 б. - с/у |
| Ученик № 17 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 18 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 19 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 40 б. - в/у |
| Ученик № 20 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 20 б. - с/у |
| Ученик № 21 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 б. - н/у |
| Ученик № 22 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 38 б. - в/у |
| Ученик № 23 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 36 б. - в/у |
| Ученик № 24 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 б. - н/у |

Протокол результатов контрольной диагностики проявления самостоятельности показывает следующее распределение по уровням развития самостоятельности:

– высокий уровень проявления самостоятельности составляет в классе 58,3% (14 учащихся) от общего количества учеников. Наблюдение и беседа с учителем показали, что данные учащиеся достаточно часто проявляют самостоятельность, могут себя занять в разных видах деятельности, решить возникающие проблемы без посторонней помощи, имеют собственное

мнение, отличное от мнения большинства, ответственные при выполнении поручений,

– средний уровень проявления самостоятельности составляет 24,9% (6 учащихся). Наблюдение и беседа с учителем показали, что младшие школьники иногда проявляют самостоятельность, частично могут себя занять в разных видах деятельности, но предпочитают решать проблемы чаще с помощью учителя или товарищей, по некоторым вопросам имеют собственное мнение, бывают ответственные при выполнении поручений,

– низкий уровень составляет 16,8% (4 учащихся). Наблюдение и беседа с учителем показали, что младшие школьники редко проявляют свою самостоятельность.

4. Диагностика эмоционально-волевого компонента – проективная методика для диагностики школьной тревожности, автор А.М. Прихожан.

Цель: повторно определить уровень школьной тревожности младшего школьника.

Результаты диагностики школьной тревожности в соответствии с методикой А.М. Прихожан представлены в протоколе таблицы 10.

Таблица 10 – Протокол полученных результатов контрольной диагностики школьной тревожности

| Список учащихся | Характер и распределение ответов учащихся | | Уровень тревожности |
|-----------------|---|--------------------------|---------------------|
| | «благополучные» ответы | «неблагополучные» ответы | |
| Ученик № 1 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 2 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 3 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 4 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 9 | низкий |
| Ученик № 5 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 6 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11 | 5, 10 | низкий |
| Ученик № 7 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 11 | 3, 7, 10 | средний |
| Ученик № 8 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 9 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 10 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 11 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11 | 5, 10 | низкий |
| Ученик № 12 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 9 | низкий |
| Ученик № 13 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 14 | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 3, 9 | низкий |
| Ученик № 15 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11 | 5, 10 | низкий |
| Ученик № 16 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |
| Ученик № 17 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |

Продолжение таблицы 10

| | | | |
|-------------|--------------------------------|-------------|---------|
| Ученик № 18 | 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11 | 2, 5, 7, 10 | средний |
| Ученик № 19 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 20 | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 3, 9 | низкий |
| Ученик № 21 | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 | 3, 9 | низкий |
| Ученик № 22 | 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11 | 2, 7 | низкий |
| Ученик № 23 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 | 3, 11 | низкий |
| Ученик № 24 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 | 5 | низкий |

Протокол результатов диагностики школьной тревожности показывает следующее распределение по уровням:

– высокий уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и низкий уровень тревожности, соответственно) составляет в классе 87,5% (21 учащийся) от общего количества. Эти ребята в процессе «оживления» лиц на картинках определяли положительные эмоции у людей: радость, удовольствие, умиротворение, веселье и т.д.,

– средний уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и средний уровень тревожности, соответственно) составляет в классе 12,5% (3 учащихся) от общего количества. Эти учащиеся называли на некоторых картинках такие эмоции, как страх, неуверенность, беспокойство, волнение и т.д.,

– низкий уровень положительного эмоционального отношения к школе, учебной деятельности (и высокий уровень тревожности, соответственно) в классе не выявлен.

5. Обследование способности к самооценке – методика «Лесенка», автор В. Г. Щур.

Цель: выявить систему представлений учащегося о себе.

Результаты повторной диагностики самооценки в соответствии с методикой В. Г. Щур представлены в протоколе таблицы 11. В таблице отмечена ступенька, на которую поместил себя учащийся.

Таблица 11 – Протокол полученных результатов контрольной диагностики самооценки

| Список учащихся | Номер ступеньки | | | | | | | Уровень самооценки |
|-----------------|-----------------|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| Ученик № 1 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 2 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 3 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 4 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 5 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 6 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 7 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 8 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 9 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 10 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 11 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 12 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 13 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 14 | + | | | | | | | завышенный |
| Ученик № 15 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 16 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 17 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 18 | | | + | | | | | адекватный |
| Ученик № 19 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 20 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 21 | + | | | | | | | завышенный |
| Ученик № 22 | + | | | | | | | завышенный |
| Ученик № 23 | | + | | | | | | адекватный |
| Ученик № 24 | + | | | | | | | завышенный |

Протокол результатов диагностики самооценки в соответствии с методикой В.Г. Щур показывает следующее распределение:

- завышенную самооценку показали 16,8% (4) учащихся. Данные учащиеся по-прежнему ставили себя и рисовали на первой ступени лестницы, относя себя к самым лучшим детям,

- адекватную самооценку показали 83,2% (20) учащихся. Эти ребята ставили себя и рисовали на 2 или 3 ступени лестницы, относя себя к хорошим детям,

- заниженная самооценка учащихся не выявлена, хотя на констатирующем этапе двое учащихся поставили себя и рисовали на 4 ступени лестницы, относя свою личность к не хорошим и не плохим детям.

По общим результатам диагностики составлена сводная гистограмма уровней развития познавательной самостоятельности учащихся (Рисунок 4).

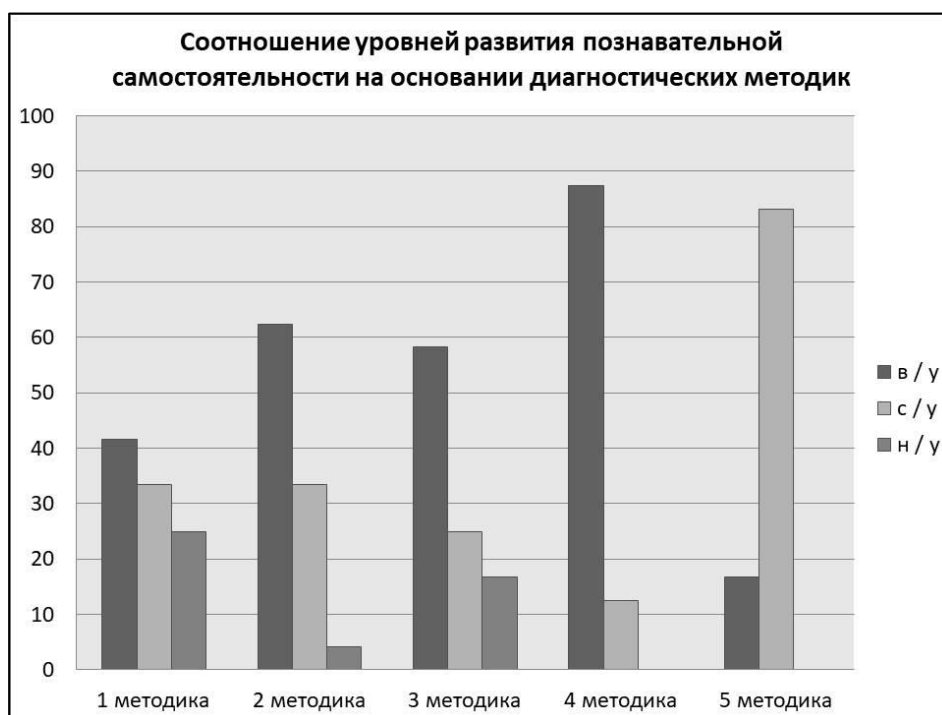


Рисунок 4 –Соотношение уровней развития познавательной самостоятельности младших школьников

Если рассматривать рост высокого уровня, как эталонного, то можно увидеть динамику развития познавательной самостоятельности, представленной компонентами, обследованными на констатирующем и контрольном этапах работы посредством пяти методик. Обследование показало увеличение высокого уровня сформированности:

- целеполагания на 15%, что говорит о переходе 6 учащихся со среднего уровня на высокий,
- учебной мотивации на 20,8% (5 учащихся),
- самостоятельности на 25% (6 учащихся),
- положительного эмоционального отношения к школе на 16,7% (4 учащихся),
- адекватности самооценки на 33,2% (8 учащихся).

Представленные данные роста высокого уровня занесены в сводную гистограмму для визуального восприятия проведенной работы на рисунке 5.

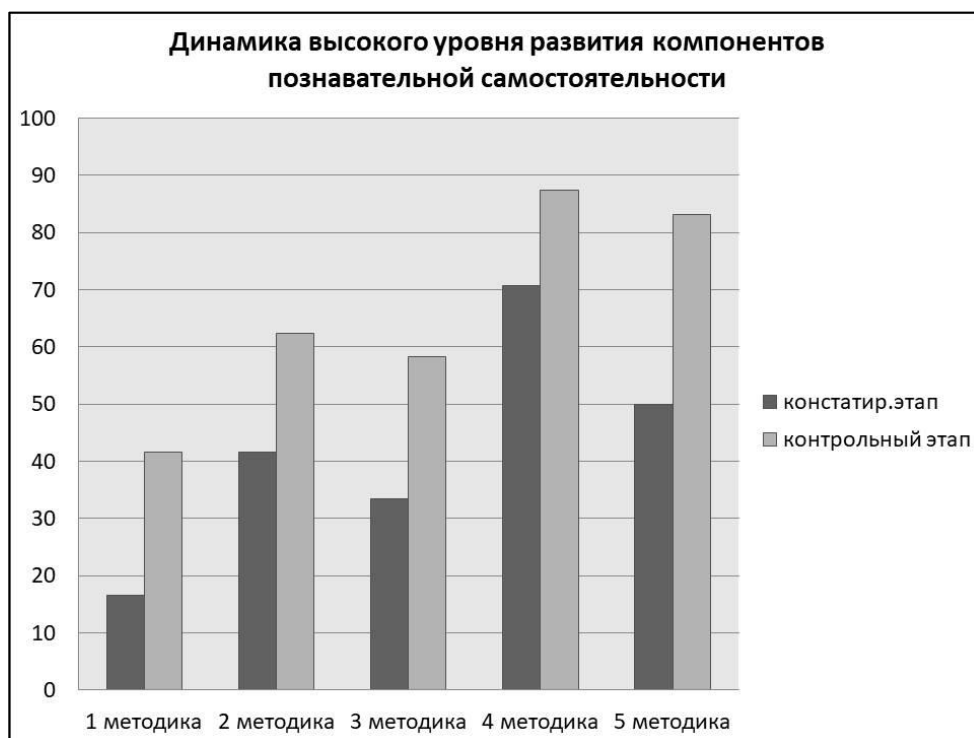


Рисунок 5 – Гистограмма динамики высокого уровня развития компонентов познавательной самостоятельности

Педагог класса отметил динамику в развитии познавательной активности, со слов учителя дети гораздо активнее стали формулировать цели уроков и внеурочных занятий, проявлять интерес к исследовательским заданиям, проявлять самостоятельность. Стали чаще самостоятельно заниматься разными видами деятельности вне учебного времени, решать проблемы, выразить собственное мнение. По наблюдениям учителя повысилось положительное эмоциональное отношение к школе, учебной деятельности и снизилась тревожность.

Таким образом, подводя итоги практической части работы можно отметить, что реализация психолого-педагогических условий по развитию познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности дала положительные результаты. Мы предполагаем, что при условии соблюдения разработанных методических рекомендаций в дальнейшей работе положительная динамика развития познавательной самостоятельности станет расти.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Практическая часть исследования была организована на базе МАОУ «СОШ № 17» г. Миасса, а в работе приняли участие 24 ученика 1-А класса. В связи с тем, что понятие познавательной самостоятельности достаточно многоплановое диагностика ее сформированности осуществлялась в пяти направлениях, соответствующих основным компонентам рассматриваемого качества.

Обследование познавательной самостоятельности на констатирующем этапе показало недостаточно высокий уровень развития целеполагания, учебной мотивации и самостоятельности. Остальные компоненты (эмоционально-положительное отношение к учению и самооценка) имели чуть более высокий уровень сформированности. На основании результатов, в формирующем этапе работы были реализованы психолого-педагогические условия, состоящие в развитии мотивации и целеполагания, выборе тем лично значимых для учащихся проектов с исследовательскими проблемами и использовании средства ИКТ. Данные условия реализованы посредством четырех проектов: «Знакомство с методом SMART», «Скатерть – самобранка», «Что такое «деньги», «Полезный и безопасный Интернет».

Контрольное обследование учащихся показало нам динамику высокого уровня развития познавательной самостоятельности, на основании чего можно резюмировать реализацию задач, достижение поставленной цели исследовательской работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования проблемы развития познавательной самостоятельности посредством проектной деятельности мы установили, что данный вопрос достаточно актуален по причине смены приоритетов в современном образовании, перехода от традиционных форм работы к таким, которые подразумевают значительное самостоятельное участие школьника в собственном обучении.

Теоретические научные изыскания ведущих педагогов и психологов показали нам, что познавательная самостоятельность является в современных условиях очень востребованным качеством личности. Само понятие «познавательная самостоятельность» вошло в такой форме в психолого-педагогическую литературу сравнительно недавно, ранее его рассматривали в контексте двух составляющих: «познание» и «самостоятельность». Отдельные составляющие интересовали еще античных философов, но современные исследователи, объединив их в одно понятие, выделили его структуру, функции, обуславливающие развитие факторы, механизм и условия, уровни сформированности и принципы, обеспечивающие положительные результаты деятельности.

Тема нашего исследования содержит и участие проектной деятельности в развитии познавательной самостоятельности младших школьников. В рамках этой задачи раскрыты не только исторические подходы к внедрению проектов в систему образования, но варианты трактовок, отличия проектной деятельности от других видов деятельности, ее цели и этапы реализации.

Кроме этого, сущность и характеристика проектной деятельности была раскрыта в контексте средства развития познавательной самостоятельности: как решения проблемы однообразного, регламентированного образовательной программой, характера обучения, как средства воспитания самостоятельности учащихся, как возможности реализовать принцип личной значимости в исследовательской работе и т.д.

Для того чтобы проектная деятельность давала положительный результат в развитии познавательной самостоятельности мы рассмотрели основные психолого-педагогические условия ее организации с детьми младшего школьного возраста: целенаправленное развитие познавательного интереса, постановка лично значимой для учеников проблемы, создание мотивации, насыщенная и современная предметно-пространственная среда, совместная деятельность всех учащихся.

Практическая часть исследования включила констатирующую и контрольную диагностику уровня развития познавательной самостоятельности младших школьников, а также реализацию психолого-педагогических условий развития познавательной самостоятельности младших школьников средствами проектной деятельности. В формирующий этап были включены некоторые психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности, что соответствовало сформулированной проблеме исследования. В частности в такие условия вошли соблюдение принципа личной значимости, развитие мотивации и целеполагания, познавательной самостоятельности средствами проблемы проекта.

Решая проблему создания психолого-педагогических условий в рамках проектной деятельности для развития познавательной самостоятельности, мы также реализовали и цель нашего исследования: теоретически изучили и практическим путем проверили психолого-педагогические условия развития познавательной самостоятельности. Кроме этого, реализация психолого-педагогических условий в рамках проектов позволило подтвердить гипотезу уже на практическом уровне.

Таким образом, подводя итоги всего исследования, мы можем сделать следующий вывод: проектная деятельность действительно является уникальным, универсальным, лично значимым для младших школьников средством развития познавательной самостоятельности при создании психолого-педагогических условий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В.А. Развитие личности ребенка от семи до одиннадцати лет [Текст] / В.А. Аверин, М.В. Осорина, И.М. Слободчиков. – М.: Генезис, 2010. – 648 с.
2. Белобородов, Н.В. Социальные творческие проекты в начальной школе [Текст] / Н.В. Белобородов. – М.: Аркти, 2006. - 163 с.
3. Боденко, Л. А. Педагогические условия общекультурного становления младших школьников в образовательной среде [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. А. Боденко. – М., 1999. – 129 с.
4. Бродовская, З.В. Организация проектной деятельности в системе работы учителя начальных классов [Текст] / З.В. Бродовская // Сборник. Как организовать проектную деятельность младших школьников. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2016. – 348 с.
5. Бычков, А.В. Метод проектов в современной начальной школе [Текст] / А.В. Бычков – М.: Из-во Моск. ун-та, 2000. – 47 с.
6. Веденькина, М. В. Формирование познавательной самостоятельности у младших школьников с учетом полоролевых особенностей [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. В. Веденькина. – Астрахань, 2007. – 200 с.: ил.
7. Волкотрубова, А.В. Познавательная самостоятельность личности в историческом аспекте [Текст] / А.В. Волкотрубова // Вестник КРСУ. – 2016. – № 4.
8. Выготский, Л.С. Возрастная психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 428 с.
9. Гузеев, В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев // Директор школы. –1995. –№ 6. – С.35-39.
10. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – Изд-во: ИНТОР, 1996. – 544 с.

11. Данилов, М. А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся [Текст] / М.А. Данилов. — Казань, 1983. — 66 с.
12. Дробчик, Т. Ю. Определение термина «познавательная самостоятельность» в синергетическом подходе к организации образовательного процесса [Текст] / Т.Ю. Дробчик, Б.П. Невзоров // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 5. — С. 137–144.
13. Дубова, М.В. Организация проектной деятельности младших школьников [Текст]: Практическое пособие для учителей начальных классов / М.В. Дубова. — М.: Баласс, 2012. — 80 с.
14. Дьяченко, В.К. Коллективный способ обучения становится массовой практикой [Текст] / В.К. Дьяченко // Народное образование. — 2008. — № 1. — С. 112-122.
15. Зайцев, В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ [Текст] / В.С. Зайцев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2017. — № 6. — С.52 – 56.
16. Землянская, Е.Н. Современные педагогические технологии начального образования [Текст] / Е.Н. Землянская. — М.:РУДН, 2009. — 99 с.
17. Зиангирова, Л.Ф. Организация проектной деятельности учащихся [Текст]: научно-практические рекомендации для учителей, методистов и студентов педвузов / Л.Ф. Зиангирова. — Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. — 52с.
18. Иванова, Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе [Текст] / Н.В. Иванова // Начальная школа. — 2014. — № 2. — с. 96.
19. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация» [Электронный ресурс] / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // General and Professional Education. — 2012. — № 1. — С. 8-14. — URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf (дата обращения: 24.04.2022).

20. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта [Текст] / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 77 с.
21. Кокарева, З.А. Диагностика сформированности действий целеполагания [Текст] / З.А. Кокарева, Л.П. Никитина, Л.С. Секретарева // Начальная школа. – 2014. – №2. – С. 21-24.
22. Кукушкин, В. С. Педагогические технологии [Текст]: учебное пособие / В. С. Кукушкин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 110 с.
23. Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности [Текст] / В.С. Лазарев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292–307.
24. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. — М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
25. Ляхова, Л. В. Организация научно – исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Л.В. Ляхова // Начальная школа. – № 7. – 2009.
26. Лях, Ю. А. Формирование познавательной самостоятельности школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. А. Лях. – Кемерово, 2004. – 251 с.
27. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В. Матяш. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 160 с.
28. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
29. Младший школьник. Развитие познавательных способностей [Текст]: пособие для учителя / под ред. И В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 148 с.
30. Низамов, Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов [Текст] / Р.А. Низамов. – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1975. – 303 с.

31. Немов, Р. С. Психология [Текст]: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 423 с.
32. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда [Текст]: метод. рекомендации / С. Л. Новоселова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.
33. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст]: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.
34. Петунин, О. В. О структуре познавательной самостоятельности обучающихся [Текст] / О.В. Петунин // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 5. – С. 61– 63
35. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. колледжей / И.П. Подласый. – М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 400 с.
36. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. – Изд-во: Академия, 2007. – 346 с.
37. Половникова, Н. А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьника в обучении [Текст] / Н.А. Половникова. – Казань: Таткнигоиздат, 1968. – 202 с.
38. Прохорова, С.Ю. Учебная самостоятельность младшего школьника. Диагностика и развитие [Текст] / С.Ю. Прохорова, Н.В. Калинина. – Изд-во: Генезис, 2008. – 80 с.
39. Романовская, М.Б. Метод проектов в начальной школе [Текст] / М.Б. Романовская. – М.: Центр Педагогический поиск, 2014. – 80 с.
40. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование. –1998. –256 с.

41. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст]: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 6-е изд., испр. и доп. / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2008. – 80с.

42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

43. Чечель, И.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов [Текст] / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. –№ 4. –С. 3-10.

44. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / Т.И. Шамова, П. И. Третьяков; под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

45. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Описание диагностических методик для обследования познавательной самостоятельности младших школьников

Диагностика способности к целеполаганию – методика З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной, Л.С. Секретаревой

Цель: выявить уровень сформированности умения выделять цель деятельности, принимать активное участие в планировании работы на уроке, соотносить цель урока с результатами.

Ход диагностики: по окончании урока учащимся предлагается ответить на ряд вопросов:

1. Какую цель урока ставил учитель и ты на уроке? Для ответа продолжи нужную фразу:

- научиться...
- понять...
- тренироваться...
- узнать.

2. Что помогло лично тебе достичь этих целей?

3. Закончи любое предложение по выбору:

- На уроке сегодня я научился...
- Я могу объяснить другому ученику...
- Мне нужно еще поработать над...

Оценка результатов:

Первый вопрос выявляет уровень развития умения ставить цели совместно с учителем и следовать им на протяжении урока.

Второй вопрос выявляет уровень развития умения ставить учебные задачи, различать цель и задачи урока.

Третий вопрос выявляет уровень развития самооценки собственной деятельности на уроке.

Критерии оценки:

- 3 балла – учащийся смог ответить на все вопросы, что характеризует высокий уровень развития целеполагания,
- 2 балла – учащийся смог ответить на два вопроса, что характеризует средний уровень развития целеполагания,

- 1 балл – учащийся смог ответить на один или ноль вопросов, что характеризует низкий уровень развития целеполагания.

Обследование мотивационного компонента – методика А.И. Божович, И.К. Марковой «Структура учебных мотивов «Лесенка побуждений»

Цель: выявить ведущий мотив у младшего школьника.

Ход диагностики: предложить учащемуся составить лесенку, которая покажет причины учения. На карточках написаны разные причины, по которым дети ходят в школу. Школьнику нужно рассмотреть карточки, прочитать и выбрать ту, которая подходит его причине. Эту карточку размещают наверху. Далее ученик выбирает еще одну карточку, которая тоже ему подходит, размещают ее ниже первой. И так продолжать, пока все карточки не составят лестницу.

Надписи на карточках:

Познавательные мотивы:

1. Причина ходить в школу – узнать много нового.
2. Причина ходить в школу – нравится быть на уроках, отвечать у доски.
3. Причина ходить в школу – пятерки в тетрадях и дневнике.
4. Научиться хорошо читать, писать, считать.

Социальные мотивы:

5. Причина ходить в школу – научиться помогать другим людям.
6. Причина ходить в школу – порадовать учителя, получить его похвалу.
7. Причина ходить в школу – порадовать родителей, получить подарок, награду за хорошие оценки.
8. Причина ходить в школу – завести новых друзей, пообщаться.

Оценка результатов:

Определить положение первых 4 мест в структуре учебных мотивов. Если соблюдено равенство (по 2 каждого типа), то это средний уровень учебной мотивации. Если преобладают 3 или 4 мотива одного типа, то смотрим, какой мотив является преобладающим – познавательный (высокий уровень) и социальный (низкий уровень).

Обследование самостоятельности учащихся посредством методики А.М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности»

Цель: определить с помощью наблюдения уровень развития самостоятельности в учебной и самостоятельной деятельности.

| Критерии самостоятельности | Количество проявлений | | |
|---|-----------------------|--------|-------|
| | никогда | иногда | часто |
| 1. Может занять себя самостоятельно | | | |
| 2. Умеет донести и отстоять свое мнение | | | |
| 3. Не просит помощи у других детей | | | |
| 4. Не просит помощи у взрослых | | | |
| 5. Все дела выполняет только самостоятельно | | | |
| 6. Умеет дойти до финала в любом деле | | | |
| 7. Самостоятельно убирает за собой рабочее или игровое место | | | |
| 8. Решает проблемы и конфликты со сверстниками без помощи взрослого | | | |
| 9. Может не соглашаться с подавляющим мнением коллектива | | | |
| 10. Отрицательно воспринимает попытки помочь ему в чем-либо | | | |
| 11. Не требуются дополнительные напоминания, помнит свои обещания | | | |
| 12. Может играть самостоятельно | | | |

Оценка результатов.

Карта проявлений самостоятельности заполняется на основе наблюдений, проведенных за учащимся. Если оказалось, что указанное качество учащийся не проявляет никогда, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, иногда - 2 балла, часто - 4 балла.

Критерии оценки:

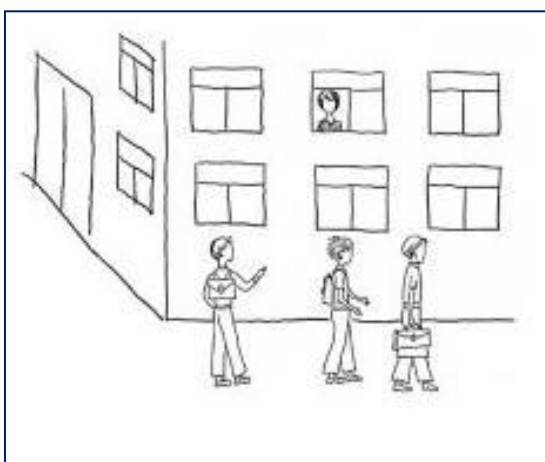
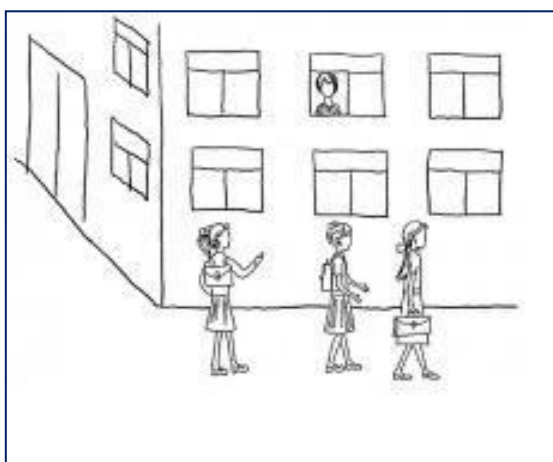
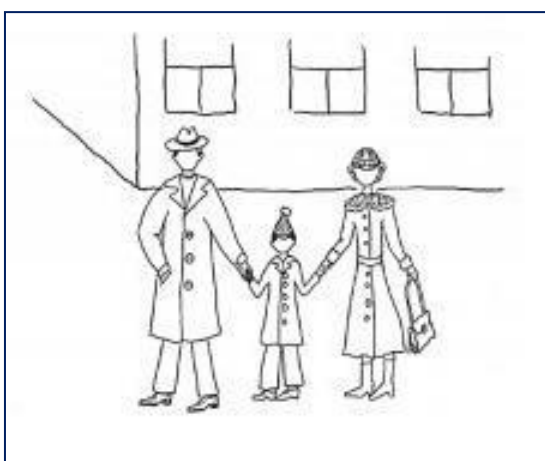
- высокий уровень развития самостоятельности - 25-48 баллов.
- средний уровень развития самостоятельности - 13-24 балла;
- низкий уровень развития самостоятельности - 0-12 баллов.

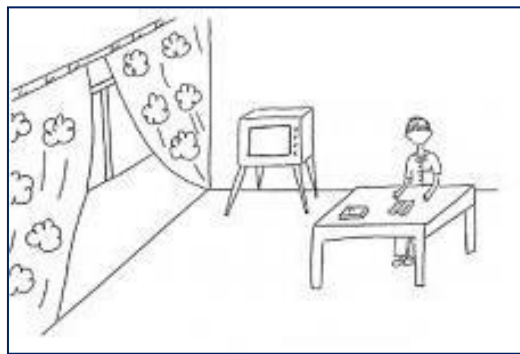
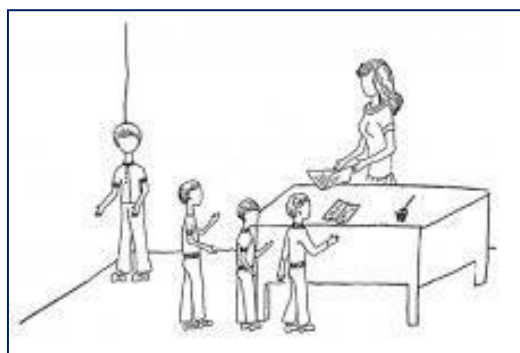
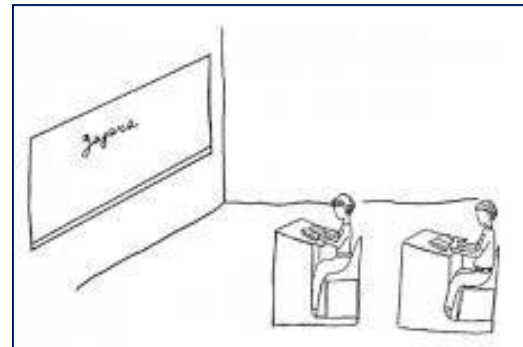
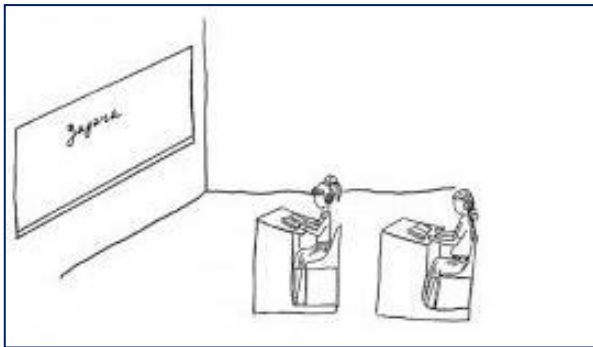
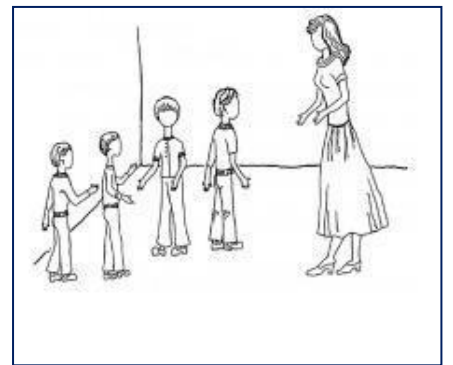
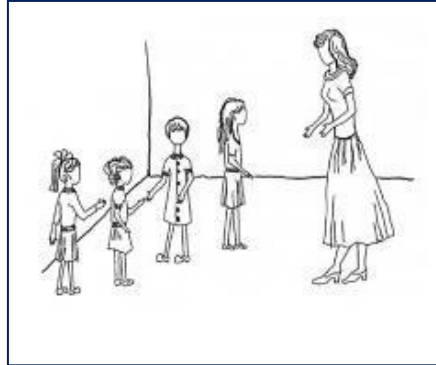
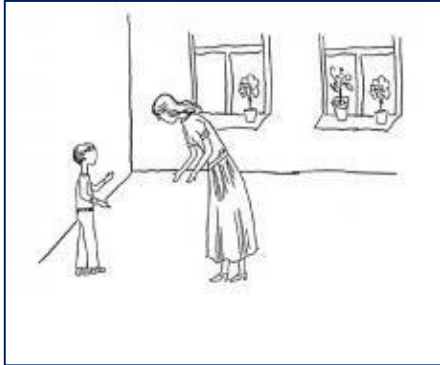
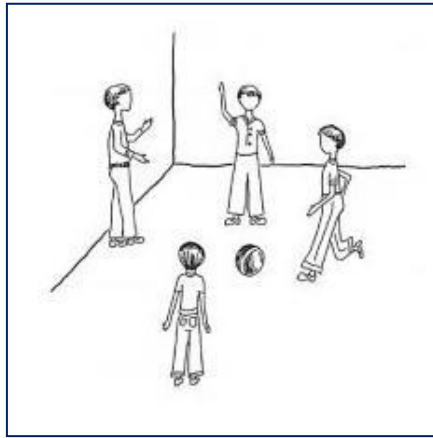
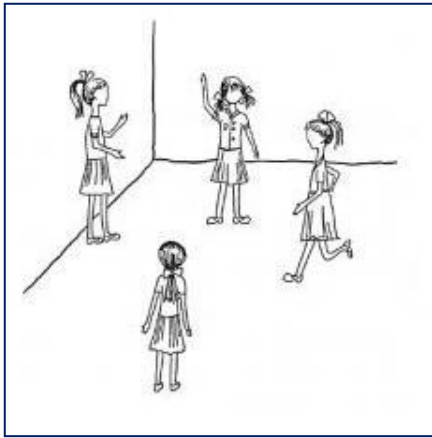
Диагностика эмоционально-волевого компонента – проективная методика для диагностики школьной тревожности, автор А.М. Прихожан

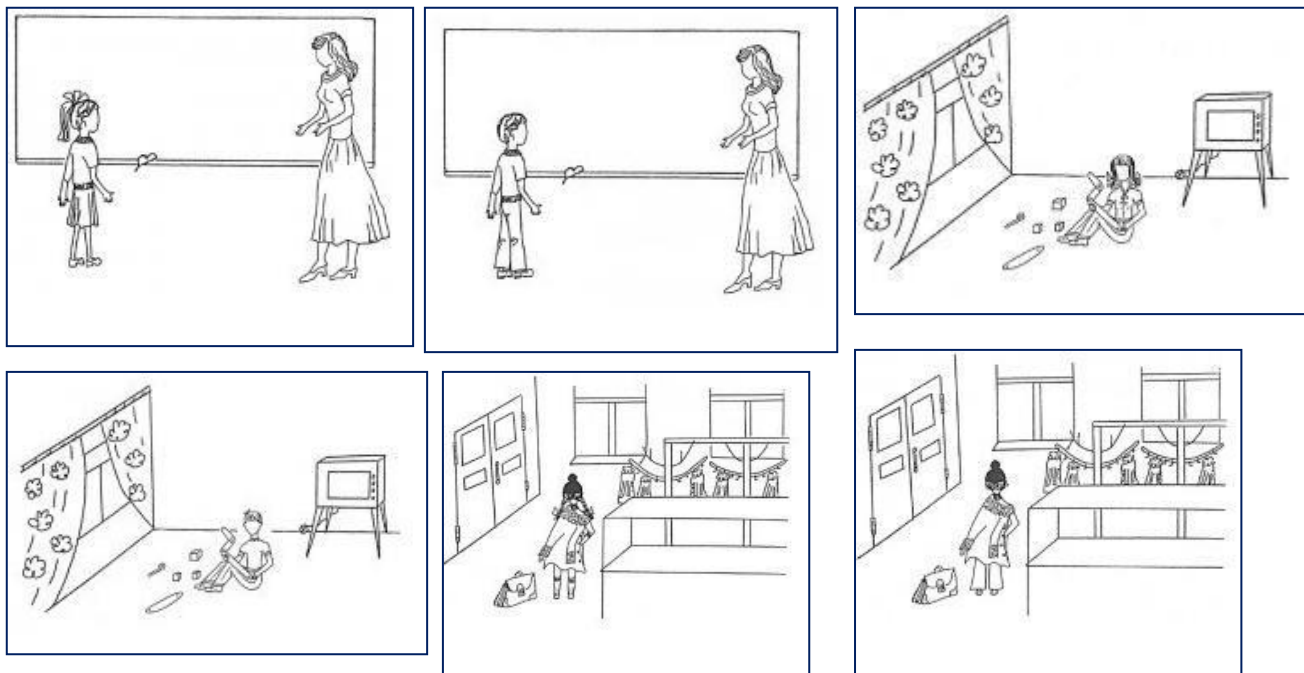
Цель: определить уровень школьной тревожности младшего школьника.

Ход диагностики: для проведения теста используется 2 набора по 12 карточек в каждом. Один набор предназначен для девочек, второй для мальчиков. Диагностика проводится индивидуально. Учащемуся предлагается рассмотреть картинки, на которых изображены люди без лиц. После этого нужно показать образец действий на одной картинке, ребенок должен сказать, какое настроение у мальчика или девочки и аргументировать свой ответ. После этого, последовательно демонстрировать картинки со 2 по 12 и повторять вопросы: какое лицо? Почему у него / нее такое лицо? Перед предъявлением картинок №: 2, 3, 5, 6, 10 учащемуся предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказать о нем.

Материал:







Обработка результатов: Оцениваются ответы на 10 картинок (№2-11). Картинка №1 – тренировочная, №12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ученик закончил выполнение задания позитивным ответом. Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное.

Критерии оценки:

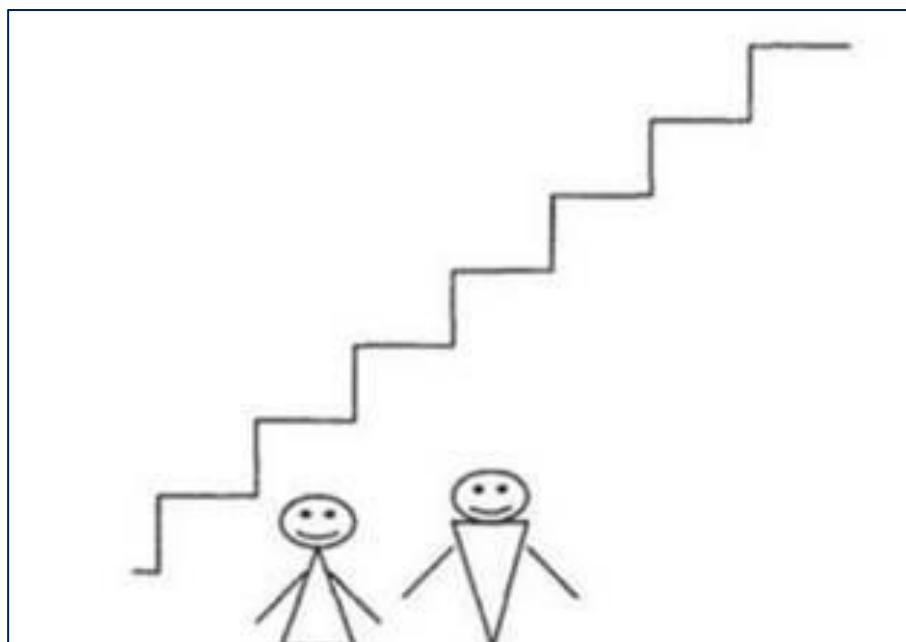
- высокий уровень тревожности (и низкий эмоционально-волевого компонента) – 7 и больше «неблагополучных» ответов,
- средний уровень тревожности (и средний эмоционально-волевого компонента) – 3-6 «неблагополучных» ответов,
- низкий уровень тревожности (и высокий эмоционально-волевого компонента) – 1-2 «неблагополучных» ответа.

Обследование способности к самооценке – методика «Лесенка», автор В. Г. Щур

Цель: выявить систему представлений учащегося о себе.

Ход диагностики: учащемуся предоставляется изображение лестницы с семью ступенями и карандаш. Пояснить, что на первой ступеньке (не называя ее номер, а просто показав) будут стоять самые хорошие ребята. Указав на вторую и третью, сказать, что на этой будут стоять хорошие. На четвертой – не хорошие и не плохие дети. На пятой и шестой – плохие, а на

седьмой – самые плохие. После предложить подумать и нарисовать себя на какой-то из указанных ступенек.

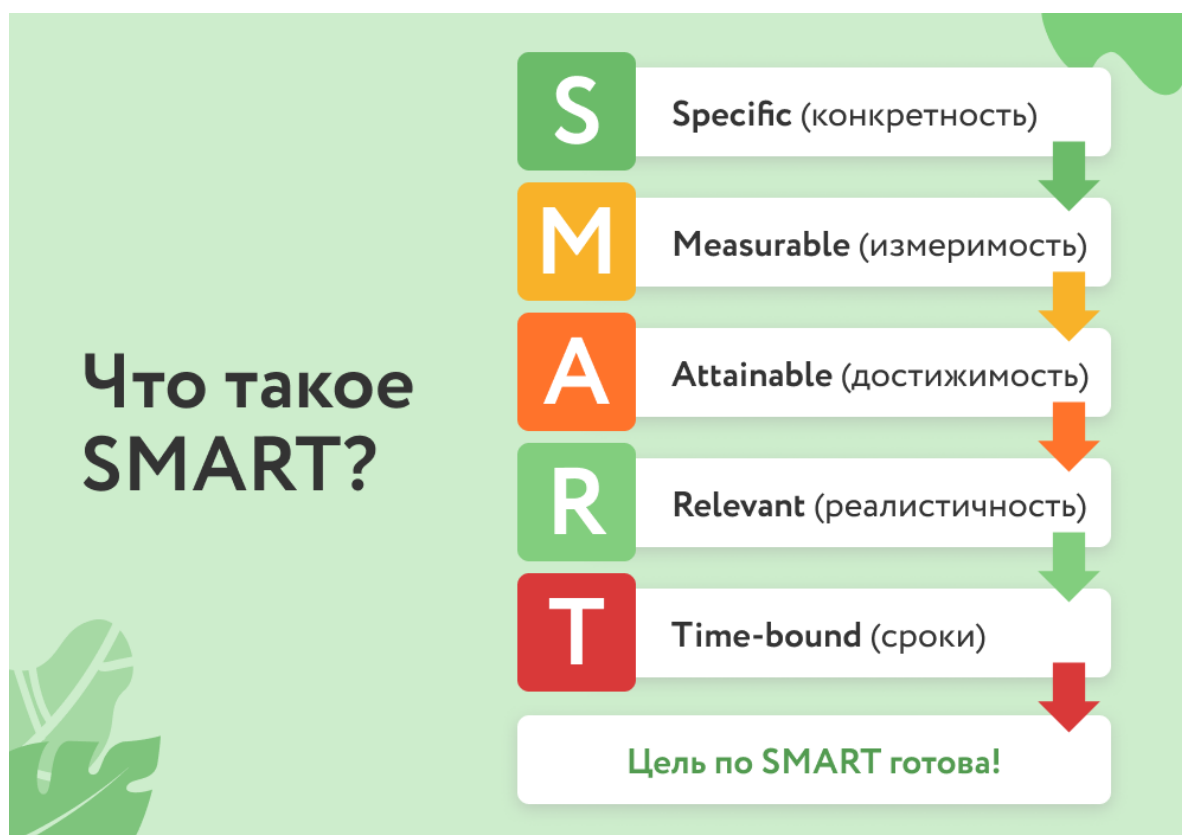


Оценка результатов.

- ступенька 1 – завышенный уровень самооценки,
- ступеньки 2, 3 – адекватный уровень самооценки,
- ступенька 4 – заниженный уровень самооценки,
- ступеньки 5, 6 – низкий уровень самооценки,
- ступенька 7 – резко заниженный уровень самооценки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Материалы проекта «Знакомство с методом SMART»



«РИСОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ «ADOBE PHOTOSHOP»

S

• НАУЧИТЬСЯ РИСОВАТЬ ПРОСТЫЕ РИСУНКИ В ПРОГРАММЕ. МНЕ. ДОМА И НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ.

M

• СМОГУ РИСОВАТЬ РИСУНКИ САМОСТОЯТЕЛЬНО, ВКЛЮЧАТЬ ИХ В УЧЕБНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ

A

• МНЕ НУЖНЫ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ УРОКИ (ПРОСМОТР В ИНТЕРНЕТЕ), ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ, ПРАКТИКА

R

• ДЛЯ МЕНЯ ЭТО ВАЖНО, ПОТОМУ ЧТО МНЕ ЭТО ИНТЕРЕСНО И ПРИГОДИТСЯ В ДАЛЬНЕЙШЕМ. МНЕ НРАВИТСЯ ТВОРЧЕСТВО

T

• НАУЧИТЬСЯ ЭТОМУ Я ДОЛЖЕН ЗА ДВА МЕСЯЦА

ЦЕЛЬ

• НАУЧУСЬ РИСОВАТЬ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ

«КАК ИЗБЕЖАТЬ ССОРЫ»

S – научиться не ссориться по пустякам, уступать другу и подруге

M – смогу иметь много друзей, не переживать из-за ссоры с другом

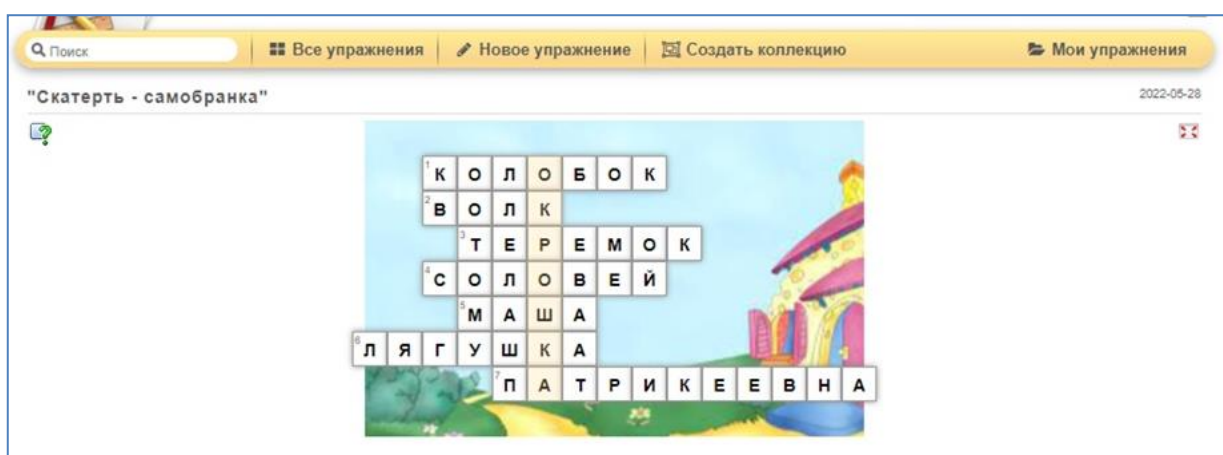
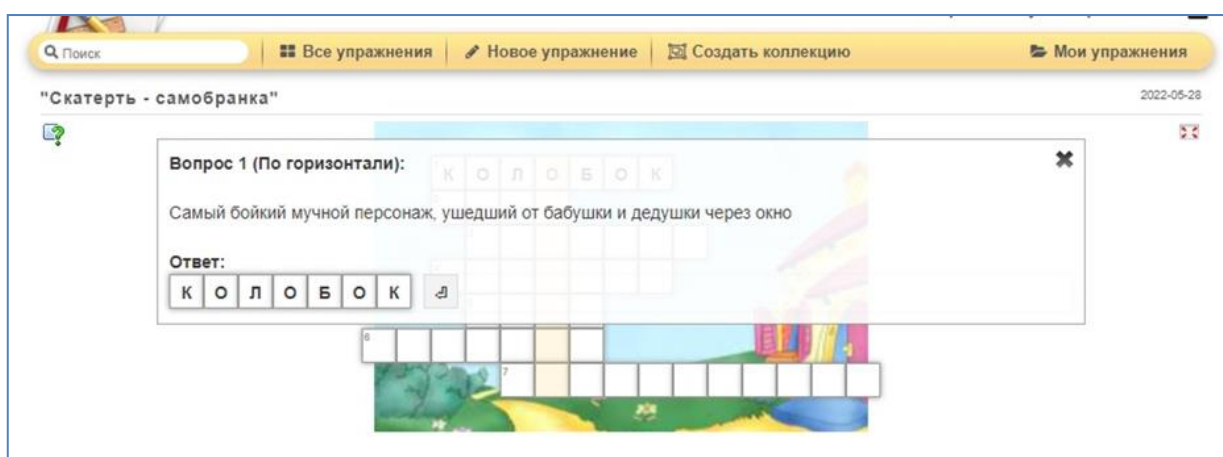
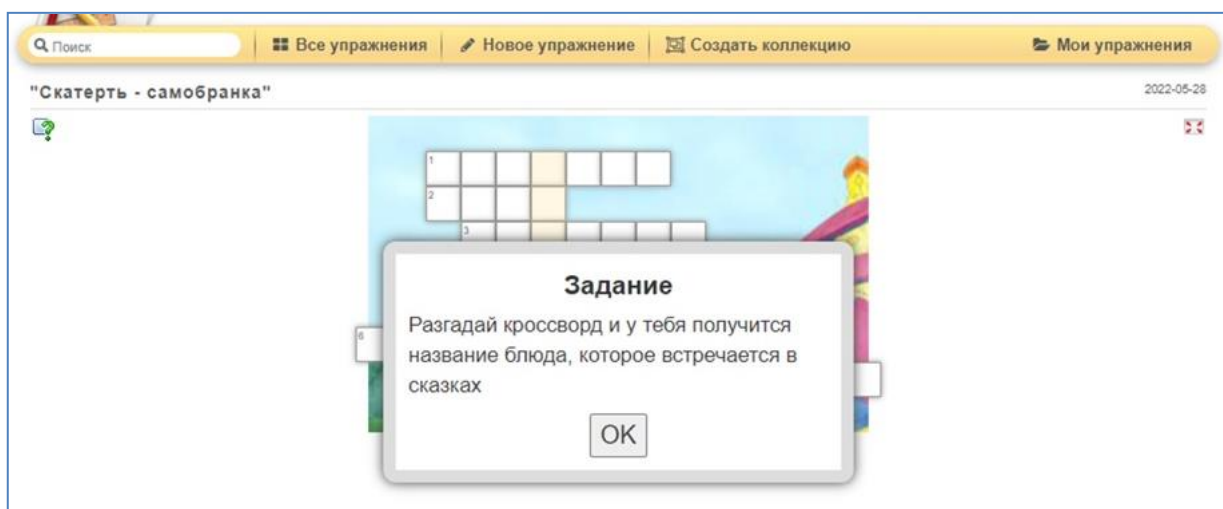
A – мне нужно научиться слушать мнение другого человека, не перебивать, быть терпеливым, уступать

R – для меня это важно, потому что я часто ссорюсь с друзьями

T – научиться этому я смогу за один месяц

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Эпизоды интерактивной игры-кроссворда «Скатерть - самобранка»



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Материалы проекта «Что такое «деньги»

«Карта желаний» для постановки цели проекта



| Решение проблемы: хранение денег без копилки | |
|---|--|
| 1. У мальчика Димы была стеклянная копилка, в которой он хранил свои накопления. Где еще мог Дима хранить деньги? | <ul style="list-style-type: none"> - носить в кармане -хранить в кошельке - положить в сейф -положить в банк |
| 2. Однажды его копилка упала и разбилась, монеты закатились под мебель. Как поступить мальчику? Как вернуть порядок? | <ul style="list-style-type: none"> - собрать в кучу все монеты -те, которые укатились, тоже достать, позвать на помощь папу -попробовать склеить копилку -найти временное убежище для денег |
| 3. Копилку склеить не получилось, но деньги нужно было где то хранить – противоречие. Нужно хранить – хранить негде. Как быть Диме? | - рассмотреть предложенные варианты другого хранения. В каждом есть минусы (кошелек могут украсть, из кармана можно потерять, в сейфе можно забыть код, в банке нужно стоять в очереди) |
| 4. Идеальный Конечный Вариант – копилки нет, но и деньги не теряются и находятся в порядке. | - деньги могут примагничиваться к чему-то. Они будут всегда на виду и можно их пересчитать, не потеряются, будут находиться дома |
| 5. Как и куда могут примагнититься деньги? | <ul style="list-style-type: none"> - могут к стене, будет еще и красиво -могут примагнититься к батарее, она станет больше и будет больше тепла -могут к друг другу примагнититься, сложиться в столбики и служить ножками у мебели |
| 6. Чтобы было красиво и полезно, Дима выбрал вариант примагничивания к батарее. Как ему это сделать? | <ul style="list-style-type: none"> - поверхность батареи нужно намагнитить, чтобы прилипали железные монеты -на банкноты надевать железную скрепку, чтобы тоже магнитились |
| 7. Какие проблемы могут быть в дальнейшем? Как можно их решить? | <ul style="list-style-type: none"> - могут заржаветь и не будет уже красиво -могут накалиться от горячей батареи -могут отпадать от батареи -может забрать сорока, если залетит в окно |



Менеджер краудфандинговых и краудинвестиционных платформ

Специалист, который организует работу краудфандинговых платформ, проводит предварительную оценку проектов для получения краудфандингового финансирования, разбирает конфликты между вкладчиками и держателями проектов.



Менеджер фонда прямых инвестиций в талантливых людей

Специалист, занимающийся формированием «портфеля» из талантливых специалистов, сопровождает их образовательные и карьерные траектории с точки зрения максимизации их доходов и, соответственно, доходов фонда (по моделям агентов кинозвезд и молодых спортсменов).



Оценщик интеллектуальной собственности

Специалист, определяющий стоимость нематериальных активов, таких как идеи, бизнес-модели, изобретения, материальные и социальные технологии и пр.





ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Материалы проекта «Полезный и безопасный Интернет»

Флэш-презентация

