

Кузнецова Ирина Владимировна

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ 8–9 КЛАССОВ НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ

Ключевые слова: элементы исследовательской деятельности, интерактивные игры–задания, уроки внеклассного чтения, уроки информационного типа, исследовательская компетентность.

Статья И.В. Кузнецовой посвящена описанию опыта использования комплекса задач, направленных на формирование исследовательских компетенций. Автор демонстрирует свою методику на примере уроков внеклассного чтения в 8-9 классах. Актуальность данной статьи не вызывает сомнения, поскольку до сих пор остается не рассмотренной проблема дидактической обоснованности включения исследовательской деятельности в урок, её организации, сочетания форм, методов и средств обучения. Автор статьи определяет исследовательские компетенции как ключевые компетенции ученика, поскольку считает, что они способствуют самообразованию, помогают быть более успешным в дальнейшей жизни, обеспечивают подготовку учащихся к творческому труду в широкой сфере деятельности.

Keywords: *uchebno-research activity, interactive games-tasks, home reading lessons, the research competence.*

Article I.V. Kuznetsova is devoted to the description of the experience of use of a complex of tasks, aimed at formation of research competencies. The author demonstrates his method on the example of the lessons home reading in 8-9 classes. The relevance of this article is not in doubt, as is still not considered a problem didactic validity of integrating research into the lesson, its organization, combination of forms, methods and means of training. The author of the article defines the research competence as a key competence of the student, as he believes that they contribute to self-educate, help you be more successful later in life provide training of students to creative work in a wide sphere of activity.

Современное общество существенно повысило требования к уровню ожидаемых результатов образования. В настоящее время все больше требуются специалисты, отличающиеся самостоятельностью, изобретательностью, умеющие творчески подходить к решению проблем, принимать рациональное решение в ситуации выбора, способные к сотрудничеству.

В концепции модернизации содержания общего образования [1] указывается, что основными результатами обучения и воспитания должен стать набор ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, творческой, исследовательской и других сферах деятельности.

Вопросам формирования исследовательских умений учащихся в процессе обучения посвящены работы А.В. Леонтовича, А.С. Обухова, А.Н. Пдьякова, А.И. Савенкова и др.

На исследовательскую деятельность, как на эффективное средство активизации учебного познания при обучении литературе указывают М.А. Рыбнико-

ва, В.В. Голубков, М.Г. Качурин, Г.П. Лазаренко, И.А. Фогельсон и др.

Анализ литературы показал, что работ по изучению исследовательских умений, как компонента исследовательских компетенций практически нет.

Анализ школьной практики показывает, что у учащихся не сформировано на требуемом уровне умение решать исследовательские и творческие задания, не сформирован правильный, разумный подход к поиску способа, метода решения проблемной ситуации. Это является результатом того, что учащиеся выполняют однотипные задания (репродуктивная деятельность), следуя образцу, показанному учителем, при этом учащиеся не осознают свою деятельность.

Практика внеклассного чтения позволяет создать систему уроков несколько свободных от программных требований. Это позволяет учителю уделить больше внимания именно формированию исследовательских компетенций школьников. Создание системы заданий позволяет выявить изменения уровня развития исследовательских компетенций, сравнить полученные результаты.

Актуальность, теоретическая и практическая значимость рассматриваемой проблемы послужили основанием определения темы исследования: «Технология формирования исследовательских компетенций учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения».

Объект исследования: процесс обучения учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения.

Предмет исследования: исследовательские компетенции ученика и процесс их формирования при обучении учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения.

Цель исследования: разработать и опытно–экспериментальным путем проверить эффективность технологии формирования исследовательских компетенций старших подростков.

Гипотеза исследования: процесс обучения учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения будет способствовать формированию исследовательских компетенций, если:

– в основу технологии развития исследовательских компетенций будет положен комплекс исследовательских задач, в процессе решения которых старшие подростки овладевают основами научных знаний и методами научного исследования;

– создать для каждого ученика необходимые условия для организации учебно–исследовательской деятельности с учетом его индивидуальных особенностей и осуществления дифференцированной помощи при выполнении исследовательских заданий.

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, были поставлены следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ философской, психолого–педагогической научной литературы и определить сущность учебно–исследовательской деятельности, особенности ее организации на уроках внеклассного чтения.

2. На основе теоретического анализа существующих подходов к рассмотрению исследовательских компетенций раскрыть сущность, структуру исследовательских компетенций, уровни и критерии их диагностирования.

3. Определить роль и место исследовательских заданий в формировании исследовательских компетенций учащихся.

4. Разработать структурно–функциональную модель процесса формирования исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения.

5. Составить комплекс исследовательских заданий для уроков внеклассного чтения, направленных на формирование когнитивного и деятельностного компонентов исследовательских компетенций, разработать технологию обучения учащихся их решению и экспериментально проверить ее эффективность.

1. Технология и результаты формирования исследовательских компетенций учащихся 8–9 классов на материале уроков внеклассного чтения

В современной педагогике учебно–исследовательская деятельность понимается как «...образовательная работа, связанная с решением учащимися творческих, исследовательских задач (в различных областях науки, техники, искусства) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования, а также таких элементов, как практическая методика исследования выбранного явления, собственно экспериментальный материал, анализ собственных данных и вытекающие из него выводы» (А.В. Леонтович) [2, с. 153].

В нашем исследовании под компетенциями мы будем понимать совокупность взаимосвязанных качеств личности (знания, умения, навыки, способности деятельности), необходимых для качественной продуктивной деятельности; компетентность определим как обладание компетенциями. Чтобы учащийся мог чувствовать себя компетентным в области учебно–исследовательской деятельности, он должен обладать соответствующими исследовательскими компетенциями. Исследовательские компетенции мы рассматриваем как ключевые компетенции ученика, поскольку считаем, что они способствуют самообразованию, помогают быть более успешным в дальнейшей жизни, обеспечивают подготовку учащихся к творческому труду в широкой сфере деятельности.

Обрести компетенции можно лишь при самостоятельном решении проблем, постановке задач, поиске знаний, необходимых для их решения или самостоятельном добывании их путем исследования, поэтому задача может быть и результатом деятельности для того, кто ее поставил, сформулировал, и началом деятельности другого, кто будет ее решать.

В своей работе под исследовательскими задачами будем понимать задачи, процесс решения которых способствует формированию у учащихся исследовательских компетенций и основными чертами которых являются: постановка вопроса, при котором ответ неочевиден; широта условия, допускающая несколько вариантов его трактовки; скрытость связей условия с известными учащимся теориями и фактами. А под исследовательским заданием – задание, представляющее собой систему логически связанных исследовательских задач.

На констатирующем этапе эксперимента осуществлялось выявление общеметодологических и теоретических основ проблемы исследования, изучался опыт работы учителей школ по обучению учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения, была уточнена проблема исследования и выявлены возмож-

ности использования исследовательских задач на уроках внеклассного чтения для формирования исследовательских компетенций учащихся.

Результаты констатирующего этапа эксперимента помогли нам определить направления поискового эксперимента: определить состав исследовательских компетенций и найти или создать дидактические средства, направленные на формирование у учащихся исследовательских компетенций.

Цель поискового эксперимента заключалась в выявлении состава исследовательских компетенций учащихся 8–9 классов при обучении на уроках внеклассного чтения. В результате этого этапа эксперимента были решены следующие задачи:

- выявлена сущность понятия исследовательских компетенций;
- выявлены функции исследовательских задач в процессе формирования исследовательских компетенций учащихся;
- разработана технология формирования исследовательских компетенций учащихся на уроках внеклассного чтения;
- составлен комплекс исследовательских задач для уроков внеклассного чтения и разработана учебно-методическая модель формирования исследовательских компетенций подростков на уроках внеклассного чтения.

Формирование исследовательских компетенций мы предлагаем проводить в три этапа: 1 этап – 8 класс, 2 этап – 9 класс, 3 этап – этап коррекции.

На первом этапе, мотивационно–ориентировочном, (8 класс) происходит обоснование целей, создание условий и определение методов, связанных с развитием исследовательских компетенций учащихся. Создание положительного отношения и интереса к формируемым исследовательским компетенциям.

Интерес – это внутренний мотив. Он действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности [16]. Осознанность и мотивация к конкретному содержанию исследовательской деятельности на данном этапе осуществляется в условиях:

- решение интерактивных игр–задач, направленных на овладение конкретной исследовательской компетенцией;
- учебных дискуссий;
- методов эмоционального стимулирования;
- отбора и конструирования личностно–значимого содержания исследовательской деятельности.

На втором этапе (9 класс), деятельностно–операционном, учащиеся переходят к решению задач, требующих применения нескольких исследовательских компетенций, в условиях фронтальной, парной, групповой, индивидуальной работ. Затем организуется самостоятельная работа по решению учащимися исследовательских задач как на уроках внеклассного чтения, так и дома.

На третьем этапе, контрольно–оценочном, осуществляется контроль и коррекция сформированности у учащихся исследовательских компетенций. Результаты промежуточного контроля после каждого подэтапа II 1)–3) дают необходимую информацию учителю и учащемуся о том, на какие исследовательские компетенции необходимо им обратить особое внимание при решении последующих задач.

После второго этапа проводится итоговый контроль и определяется уровень сформированности исследовательских компетенций у учащихся.

В соответствии с выделенными нами компонентами исследовательских компетенций мотивационно-личностного, когнитивного, деятельностного (операционные, организационные, рефлексивные компетенции), мы составили комплекс исследовательских задач различных типов, используемых для формирования указанных компетенций на уроках внеклассного чтения.

Рассмотрим роль дидактических интерактивных игр-заданий на первом, мотивационно-ориентировочном, этапе учебно-методической модели процесса формирования исследовательских компетенций подростков.

Дидактические игры, которые используют для расширения кругозора и познавательной деятельности, формируют определенные умения и навыки, необходимые для практической деятельности, в ходе их выполнения развиваются общеучебные умения и навыки, а также трудовые навыки. Дидактическая игра – это не просто неотъемлемый компонент активного обучения. Ее значение шире. По своей природе и обучающему потенциалу игра выходит за рамки активного обучения, выступая необходимой стороной системы педагогической деятельности в целом [6].

Из понимания значения дидактических игр вытекают следующие требования к ним:

1. Каждая дидактическая игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания.

2. В дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей.

Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Увлечение игрой мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи. Воспитательная и развивающая ценность обучения в игровой форме заключается в содержании и направленности его на решении задач, поставленных педагогом. Игра – превосходный способ подстегнуть учеников, заставить их активно работать на уроке. Учащиеся обычно лучше запоминают то, что им было приятно делать. Поэтому игры позволяют запоминать глубоко и надолго. Игры делают процесс обучения, порой трудный и утомительный, веселым, а это усиливает мотивацию к учению.

Одним из основных этапов исследовательской деятельности является формулирование проблемы. Учащиеся средних классов уже делают попытки критически осмыслить прочитанное произведение. У них повышается интерес к своему внутреннему миру, нравственным проблемам, вопросам добра и зла.

Проблема – это затруднение, неопределенность. Чтобы устранить проблему, требуются действия, в первую очередь – это действия, направленные на исследование всего, что связано с данной проблемной ситуацией. Найти проблему часто труднее и поучительнее, чем решить ее. Выполняя эту часть исследовательской деятельности с подростком, не стоит непременно требовать ясного осознания и формулирования проблемы, четкого обозначения цели. Вполне достаточно ее общей, приблизительной характеристики [4].

Одно из самых важных свойств в деле выявления проблем – способность изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон. Ведь если смотреть на один и тот же объект с разных точек зрения,

то обязательно увидишь то, что ускользает от традиционного взгляда и часто не замечается другими. Вот некоторые игры–задания, которые помогут в решении этой сложной педагогической задачи.

1. Персонафикация животного или неодушевленного героя.

Ученикам предлагается задание рассказать о проблемах животных–литературных персонажей или неживого предмета от первого лица.

Например, 1) о чем бы рассказала нам кошка Мемека из рассказа Т. Толстой «На золотом крыльце сидели...» [4]; 2) какой представляется жизнь Саду из рассказа Т. Толстой «На золотом крыльце сидели...»?

Эту работу можно сделать письменной, предложив детям написать сочинение, но хорошей эффект дают и устные рассказы. При выполнении этого задания надо поощрять самые интересные, самые изобретательные, оригинальные детские ответы.

Вот ответ восьмиклассницы: «Я тигровая кошка Мемека. Живу у старухи Анны Ильиничны на даче. Я очень люблю охотиться на воробьев и получаю огромное удовольствие, когда достигаю этих юрких птишек. А старуха–хозяйка кормит меня каким–то красным мясом и кричит об этом на весь двор! За мною часто гоняются какие–то мерзкие девчонки, им, видите ли, жаль убитых воробьев. Девчонки эти постоянно что–то выискивают, за кем–то подсматривают... подозрительные какие–то! А вообще хорошо мне здесь живется!.. раздолье!» (Айсылу).

2. Характеризуем героя вместе.

Ученики по очереди характеризуют какого–нибудь литературного героя. Каждый говорит по одному предложению, стараясь продолжить или дополнить мысль предыдущего отвечающего. У подростков обострено внимание к деталям текста, восприятие строится на личностном подтексте. Авторское мнение часто подменяется читательским и требует тактичной коррекции, но это задание дает подросткам возможность взглянуть на объект исследования с разных сторон, с разных точек зрения.

Увидеть проблему можно путем простого наблюдения и элементарного анализа действительности. Такие проблемы могут быть сложными и не очень. *Наблюдение* – это один из основных методов, используемых в исследовании для получения результата, открытия «нового». Для развития умения наблюдать помогают игры «Рисунки Тургенева», «Психологический портрет».

3. Рисунки Тургенева (эту игру придумал И.С. Тургенев).

На доску помещают портрет неизвестного человека или рисуют его профиль. Ребятам необходимо совместно обсудить и выделить основные параметры (единицы) наблюдения за личностью человека: описать до мельчайших подробностей жизнь и характер этого человека, опираясь на его зрительный образ. Награждается самый интересный словесный портрет.

Это задание можно проводить с портретом любого героя, который еще неизвестен ребятам. В этом возрасте уже осознается художественная значимость героя–образа. Высказав свое первоначальное видение этого человека, ребятам будет еще интереснее сопоставить свои представления с авторской точкой зрения. А можно эту игру провести перед первым знакомством с новым автором.

Например, учитель сообщает восьмиклассникам, что в этом году им предстоит познакомиться с писательницей из Казани Еленой Шишловой, и просит ребят рассказать по портрету, какой они представляют эту женщину.

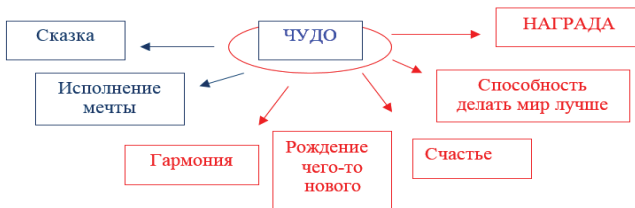
Мнения ребят не сильно разошлись: «Стройная женщина лет 35, скромно одета. Это натура романтическая: она сидит на подоконнике, загадочно склонив голову, на лице светлая улыбка, ясные широко раскрытые глаза» (Олеся). «Эту женщину больше волнует внутренний мир человека, нежели его внешность: она не похожа на светскую львицу. Это тонко чувствующий человек. Наверное, пишет стихи» (Роман). «Женщина очень добрая, ласковая: об этом говорит ее глаза и улыбка. Она очень внимательна к людям, их проблемам. Способна сочувствовать, сопереживать» (Валера).

Далее учитель вкратце знакомит ребят с информацией о молодой писательнице и вместе с ребятами находят самый точный «психологический портрет»: Елена Шишлова наша с вами землячка. Родилась и живет в городе Казань. По профессии психолог. Она берет материал для рассказов из повседневной жизни: из интересных бесед, наблюдая жизнь соседей, общаясь с людьми искусства, участвуя в психологических тренингах, знакомясь новыми людьми. Сама она говорит о своем творчестве: «Живущее во мне страстное желание понять, кто я, кто мы все такие, в чем смысл нашего существования, встречается с чем-то новым и наступает день, когда по легкому ознобу возбуждения я понимаю, что чудо случилось и остается только дожидаться того момента, когда вдруг появится первая строчка нового рассказа. И нужно успеть бросить все дела и записать все, что приходит в голову. Я получаю много радости, когда пишу, еще больше, когда читаю написанное, и еще больше, когда мой рассказ читает кто-то и его душа откликается!» [5].

Результат исследования не будет основательным, если исследователь в своей работе не опирается на *понятия* той области знаний, в которой проводится исследование. Понятие – одна из форм логического мышления. Понятием называют форму мысли, отражающую предметы в их существенных и общих признаках. Это мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности, а также связи между ними. Для того, чтобы учиться определять понятия, можно воспользоваться простыми приемами: описание, характеристика, разъяснение посредством примера, наблюдения, сравнения, различия, обобщения, загадка как определение понятий и другие.

Художественная деятельность для подростков имеет четкую ориентацию на удовлетворение личных потребностей. Поэтому, на наш взгляд, и определенные понятия надо начинать с опоры на свои ассоциации, свой опыт.

4. Задание на построение ассоциогаммы к понятию.



Ассоциограмма – это схема в виде «солнца»: в центре схемы ключевое понятие, от него «лучиками» расходятся слова–ассоциации.

Например, построить ассоциограмму к слову «чудо» (по рассказу Е. Шишловой «Ваза»). Важно впоследствии сопоставить свое представление не только с представлениями одноклассников, учителя, но, самое важное, – с авторским видением этого слова.

5. Задание на разъяснение понятия посредством сравнения.

Например, учитель просит подобрать объект сравнения каждому герою из новеллы А.С. Пушкина «Пиковая дама». В результате обсуждения выявить наиболее точные сравнения.

Мнения подростков неоднозначны: Анна Федоровна Томская – змея–искусительница, лисица. Герман – дьявол, сатана, черт, ворон. Сен–Жермен – маг, чародей, Черномор. Чаплицкий – подлость, волк. Лизавета Ивановна – справедливость, курица.

6. Объяснить термины в произведении.

Например, необходимо объяснить мифологические термины в рассказе Татьяны Толстой «Свидание с птицей» [14]. Победитель тот, кто сумеет лучше объяснить значение слов.

Атлантида – легендарный остров, находившийся в современном Атлантическом океане и опустившийся в один день на морское дно в результате землетрясения и наводнения, вместе со своими жителями – атлантами.

Сирин – упоминается вместе с Алконостом, славится сладкоголосым пением, способным усыпить на века.

Финист (греч. Феникс) – птица, способная возродиться из пепла.

Алконост – в русских легендах райская птица с человеческим лицом; несет яйца на берегу моря и делает его спокойным на 6 дней; пение его настолько прекрасно, что услышавший его забывает обо всем на свете.

Исследование – это поиск чего–то нового, неизвестного. Невозможность дать точный ответ рождает предположения, *гипотезы*, которые в конце исследования либо подтверждаются, либо опровергаются. Гипотеза – это основание, предположение, суждение о закономерной связи явлений, это предвидение событий. Первое, что заставляет появиться на свет гипотезу – это проблема. Гипотезу можно проверить, опираясь на логику и анализ имеющихся знаний, а можно путем наблюдения или проведения эксперимента. Таким образом, гипотезы дают возможность увидеть проблему в другом свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны. Предлагаем игры–задания на развитие умения выработать гипотезы.

7. Продолжение сюжетной линии.

Учитель предлагает ученикам придумать свое продолжение сюжетной линии произведения, пофантазировать, как сложились дальнейшие судьбы главных и второстепенных героев.

Например, что произошло бы с главным героем рассказа Е. Шишловой «Ваза», если бы он не нашел эту удивительную вазу?

Ответы восьмиклассников: «умер вместе со своей мечтой», «так бы и жил в своем мире», «красота может быть воплощена в разные формы, и «настоящий»

художник обязательно разглядит ее».

Чтобы доказать гипотезу, необходимо провести наблюдение или эксперимент. Эксперимент – это проба, опыт. Это самый главный метод познания большинства наук. Любой эксперимент предполагает проведение каких-либо практических действий с целью проверки и сравнения. Но эксперименты бывают и мысленные.

У старших подростков обострено внимание к деталям текста, развивается произвольно-творческое воображение. Поэтому предложим им игру-задание на проведение мысленного эксперимента.

8. Встреча литературных героев.

Ученики называют своих любимых литературных героев, представляют их встречу, о чем бы они говорили, какие советы бы дали друг другу.

Например, о чем бы говорили при встрече Ассоль из произведения А. Грея «Алые паруса» и Рыжая из рассказа Е. Габовой «Не пускайте рыжую на озеро»?

Вот какой диалог придумали ребята.

«Встреча произошла на берегу реки. Внимание Ассоль привлекла девушка с красивыми волосами. Ее всегда привлекало что-то особенное.

– Добрый день! Какой сегодня чудесный солнечный день, не правда ли?

– Здравствуйте. Вы меня знаете?

– Меня привлекает необычный цвет ваших волос. Они как маяк светятся, манят к себе. Я здесь часто бываю: люблю эту реку, часто прихожу на берег и как – будто жду чада. А вы?

– А мне это место напоминает детство: яркий солнечный день, водная гладь, лодки... Я люблю здесь петь – я певица...»

В 8 классе анализ художественных текстов становится серьезнее и глубже, разностороннее, связывается с авторской позицией и авторским видением конфликтов. Ответы учащихся на вопросы становятся все более развернутыми и аргументированными примерами из текста и собственными рассуждениями.

Ребята-подростки уже способны проследить причинно-следственные связи событий и отношений героев. На этом этапе важно предлагать ребятам задания на развитие логического мышления. В ходе выполнения задач на логику развиваются важнейшие исследовательские навыки, а также такие важные характеристики креативности, как оригинальность, гибкость, беглость (продуктивность) мышления, легкость ассоциирования, сверхчувствительность к проблемам, и другие свойства. Все они необходимы для исследователя. Развитию логического мышления способствуют задания «Английские шарады», «Запутанный лист».

9. Английские шарады.

Водящий уходит, а остальные загадывают фразу из изучаемого произведения (лучше поэтическую, известную всем). Слова из фразы распределяются на играющих так, чтобы на каждого выпало по одному слову. Ученики выстраиваются в порядке фразы и отвечают на вопросы водящего, употребляя в ответе своё слово. Тот, чьё слово оказалось решающим для отгадки, «водит» следующим. Подобную игру можно провести, взяв фразу из баллады Жуковского «Светлана».

При выполнении этого задания у ребят развивается умение задавать вопросы: вопросы должны быть короткими, но понятными и точными. Важно научиться задавать весь спектр вопросов: где?, когда?, куда?, почему?, как?.

Строгость и точность придает мышлению такой прием, как классификация. Классификацией называют операцию деления понятий по определенному условию на группы, чтобы упорядочить рассматриваемую область, сделать ее обозримой. Существуют игры-задания на развитие умения классифицировать: «Запутанный лист», «Четвертый лишний», «Найди ошибки и прокомментируй» и др.

10. Запутанный лист.

Учитель зачитывает письмо от автора или литературного героя, в котором допущен ряд ошибок или пропущены слова. Ученики должны исправить ошибки или вставить пропущенные слова и прокомментировать их.

Например, при изучении романа Ж. Верна «Пятнадцатилетний капитан» учащиеся исправляют неточности и вставляют «размытые водой слова в письме из бутылки, выловленной на берегу океана»: «Мы, члены экипажа шхуны «Пилигрим», потерпели..... и оказались на неизвестном берегу. Нас в составе экипажа.....человек, капитан – Во время путешествия у нас испортился..... Мы выбрали пострадавших со шхуны «.....». На неизвестном берегу мы увидели экзотических животных:,,, а также Это наводит на мысль, что мы попали в».

Задачи на обнаружение ошибок развивают у учащихся способность к видению противоречий, оценочным суждениям и рефлексии, развивают умение не только воспроизводить, но и осмысливать каждый этап рассуждений.

Подобные игры–задания на формирование конкретных исследовательских компетенций необходимо давать выборочно, по усмотрению учителя. А можно проводить непосредственно в период изучения произведения. Естественно, что первые уроки должны быть обучающими. Анализ произведения, используя исследовательские операции, необходимо проводить вместе с учителем. Прделанная однажды с учителем работа оставляет заметный след в развитии ученика и приучает его проделывать подобную работу уже самостоятельно.

На втором этапе (9 класс), *деятельностно–операционном*, учащиеся переходят к решению задач, требующих применения нескольких исследовательских компетенций, в условиях фронтальной, парной, групповой, индивидуальной работ. Затем организуется самостоятельная работа по решению учащимися исследовательских задач как на уроках внеклассного чтения, так и дома.

Мы составили комплекс исследовательских задач различных типов, используемых для формирования указанных во второй главе компетенций на уроках внеклассного чтения.

Исследовательские задачи направлены на:

- выявление существенных свойств системы (понятия, процесса, явления) и определение связей между элементами системы;
- определение новых структурных элементов системы, новой функции;
- определение причин;
- доказательство; опровержение;
- определение закономерности;

- обобщение;
- составление плана (алгоритма) выполнения задания;
- планирование и проведение наблюдений, измерений и экспериментов;
- умения проследить ключевое понятие темы на протяжении всего исследования;
- самостоятельно устанавливать истинность как утверждения, так и его доказательств;
- исправлять ошибки;
- воплощать понимание идеи произведения в продукте творчества.

Основными требованиями, положенными в основу разработки исследовательских задач для уроков внеклассного чтения, являются:

- постановка вопроса в задаче должна быть такой, чтобы ответ на него предполагал проведение исследования;
- условие задачи должно предполагать рассмотрение литературоведческих терминов или нравственных проблем, использование различных методов и способов решения;
- в условии задачи должны отсутствовать прямые указания на ход решения;
- задачи должны обеспечивать формирование мотивационных, когнитивных, деятельностных и личностных исследовательских компетенций учащихся.

Исследовательские задачи, направленные на формирование исследовательских компетенций учащихся деятельностного компонента мы делим на:

I. Задачи, направленные на формирование исследовательских компетенций операционного блока.

II. Задачи, направленные на формирование исследовательских компетенций рефлексивного блока.

III. Задачи, направленные на формирование исследовательских компетенций организационного блока.

Например, к задачам, направленным на формирование исследовательских компетенций организационного блока, можно отнести следующие задачи:

- задачи на планирование и выработку целей деятельности;
- задачи на планирование и выполнение практических действий (наблюдений, экспериментов);
- задач на отбор средств деятельности.

Формулировка задач на планирование деятельности может быть следующей:

- как (найти, построить, доказать), если (условие);
- составить план выполнения задачи;
- выделить этапы работы.

Задача на построение плана требует умения проводить анализ наблюдаемых объектов и выполнять описание наблюдений.

Формулировка задач на отбор средств деятельности может быть такой:

- какие приемы будете использовать при решении следующих задач...;
- какие утверждения, определения необходимо знать при решении следующей задачи...?

Таким образом, использование учителем описанного комплекса исследовательских задач на уроках внеклассного чтения для формирования исследова-

тельских компетенций имеет следующие особенности:

- учитель подбирает к уроку различные типы исследовательских задач в зависимости от цели и формы работы учащихся на уроке;
- темы задач для индивидуальной работы (частично и для групповой) предлагаются учащимся на выбор из нескольких;
- на занятии учитель выступает как организатор процесса решения исследовательских задач, который может начаться на уроке, а продолжиться в различных формах внеурочной деятельности.

Итоги опытно – экспериментального обучения.

Обучающий эксперимент проводился в 2010 – 2012 г.г. Им было охвачено 48 учащихся 8–9 классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа №2» (25 человек) и «Гимназия №1» (23 человека) поселка городского типа Рыбная Слобода. Обучающий эксперимент проводился среди учащихся 8А класса (в 2010–2011г.г.) и 9А класса (в 2011–2012г.г.) школы №2; среди учащихся 8Б класса (в 2010–2011г.г.) и 9Б класса (в 2011–2012г.г.) школы №1.

Цель эксперимента заключалась в проверке эффективности разработанной технологии, которая должна быть выражена увеличением уровня сформированности исследовательских компетенций у учащихся 8–9 классов.

На первом этапе обучающего эксперимента с целью определения уровня сформированности исследовательских компетенций учащихся была проведена практическая работа на уроке внеклассного чтения, состоящая из 5 задач. Оценка уровня сформированности умений, входящих в состав исследовательских компетенций деятельностного компонента операционного блока, проводилась по сумме баллов, набранных за решения первых трех задач.

Оценка уровня сформированности умений, входящих в состав исследовательских компетенций организационного, рефлексивного блоков, проводилась по результатам решения соответственно 4 и 5 задачи контрольной работы. Решение задач оценивалось от 1 до 5 баллов, соответственно разработанным характеристикам уровней сформированности исследовательских компетенций в пункте 1.3.

Если учащийся при решении задачи правильно выполняет действия, соответствующие высшему уровню, то за задачу получает 5 баллов; высокому – 4, среднему – 3; низкому – от 0 до 2 баллов. Таким образом, максимальное количество баллов, которое мог набрать ученик за решение шести задач, составляет 25 баллов.

Таблица 1

Сформированность деятельностного компонента исследовательских компетенций (ИК) до и после обучающего эксперимента

	Компетенции операционного блока		Компетенции организационного блока		Компетенции рефлексивного блока	
	до эксперимента	после эксперим.	до эксперимента	после эксперим.	до эксперимента	после эксперим.
низкий	25	8	30	10	16	6
средний	14	10	12	8	21	9

высокий	9	17	6	18	11	16
высший	0	13	0	12	0	17

В табл. 1 отражена динамика сформированности деятельностного компонента исследовательских компетенций, состоящего из четырех блоков: операционного, организационного, рефлексивного, блока сотрудничества. В ходе эксперимента была также отмечена положительная динамика изменения когнитивного компонента исследовательских компетенций, что выражалось в повышении уровня качества знаний учащихся. На начало эксперимента качество знаний учащихся составляло 43,6 %, после эксперимента качество знаний увеличилось до 62,8%.

Таким образом, предложенная нами методика оказывает статистически значимое влияние на процесс формирования исследовательских компетенций учащихся 8–9 классов. Научная новизна исследования заключается в том, что обоснован и реализован деятельностный и задачный подход к обучению учащихся решению исследовательских заданий на уроках внеклассного чтения, обеспечивающий формирование мотивационно–личностного, когнитивного и деятельностного компонентов исследовательских компетенций.

– Определена система диагностических процедур выявления уровня развития исследовательских компетенций старших подростков.

– Разработан универсальный комплекс задач для формирования исследовательских (ключевых) компетенций на уроках внеклассного чтения.

Теоретическая значимость исследования:

– выявлены особенности организации учебно–исследовательской деятельности школьников на уроках внеклассного чтения;

– теория и методика обучения на уроках внеклассного чтения обогащена знаниями об особенностях использования различных типов исследовательских заданий на уроках внеклассного чтения для формирования исследовательских компетенций учащихся;

– выделены компетенции учащихся 8–9 классов, необходимые для успешного осуществления исследовательской деятельности;

– разработана структурно–функциональная модель формирования исследовательских компетенций у учащихся 8–9 классов в процессе обучения на уроках внеклассного чтения и определены этапы ее реализации;

– описаны обучающая деятельность учителя и учебно–познавательная деятельность учащихся на каждом из этапов процесса формирования исследовательских компетенций, которые могут быть трансформированы и в другие частные методики.

Практическая значимость исследования:

– составлен комплекс исследовательских заданий для уроков внеклассного чтения, обеспечивающий формирование исследовательских компетенций у учащихся, и разработаны приемы активизации формирования исследовательских компетенций;

– разработана и апробирована технология формирования исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения на уроках внеклассного.

Предложенная система учебно–исследовательских задач послужила основой для создания программ спецкурсов и пособий «Формирование исследовательских компетенций учащихся на материале текстов современной литературы»

ры», «Введение в лингвистику как науку», которые могут быть использованы не только для учащихся 8–9 классов на уроках внеклассного чтения, но и могут быть адаптированы для других классов и других предметов.

Представленные в исследовании материалы могут быть использованы в практике работы различных учебных заведений, на курсах повышения квалификации учителей, при составлении учебных и методических пособий по литературе и внеклассному чтению.

Литература

1. Габова Е. Не пускайте рыжюю на озеро. Рассказ. Уроки литературы, № 9 – 2008/ Приложение к журналу «Литература в школе». – с.5-7.
2. Голубков В.В. Активизация преподавания литературы в средней школе. Сборник статей. М.: Уч. педгиз, 1961. -213 с.
3. Иншакова Ольга Артуровна. Развитие читательской самостоятельности учащихся в процессе изучения русской литературы в 5 - 9 классах средней школы [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 .-М.: РГЕ, 2003 (Из фондов Российской Государственной библиотеки).
4. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: Кн. Для учителя. — М.: Просвещение, 1988. — 175 с.
5. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Приложение к журналу «Директор школы». - 2000. - № 4. - С. 97-127.
6. Лазаренко Г.П. Приёмы активизации и обратной связи на уроке литературы. // ЛШ. - 1996. - № 1. - С. 82-86.
7. Леонтович А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии / А.В. Леонтович // Народное образование. - 1999. -№ 10. - С. 152-157.
8. Мишенина Л.С. Личностно-ориентированная система активизации познавательной и исследовательской деятельности школьников 5-9 классов [Электронный ресурс]: На примере курса литературы Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 .-М.: РГБ, 2005 (Из фондов Российской Государственной библиотеки).
9. Обухов А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать? / А.С. Обухов // Исследовательская работа школьников. - 2003. - № 4. - С. 18-23.
10. Патрик Татьяна Львовна. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся по литературе в профильной школе [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. -Москва: РГБ, 2007. - (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).
11. Поддъяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддъяков. – М. : МГУ, 2000. - 266 с.
12. Рыбникова М.А. Русская литература в вопросах, темах и заданиях: Вопросник к русской литературе для занятий 7, 8 и 9-х групп школ 2-й ступени и для педтехникумов. - М., 1928. - С. 74.
13. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков. - М. : Ось-89, 2006. - 480 с.
14. Толстая Т.Н. Река Оккервиль, Москва, Издательский Дом «Подкова», 2004, - 464 с.
15. Фогельсон И.А. Литература учит: 9 кл.: Кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1990. - 207 с.
16. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. - Минск : Современное Слово, 1998. - 768 с.

Кузнецова Ирина Владимировна – заместитель директора по УВР, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Рыбно–Слободская средняя общеобразовательная школа № 2», Россия, Рыбная Слобода.
