

С.И. Поздеева\*, Т.В. Кузнецова\*\*

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

\* Томский государственный педагогический университет

\*\* Кафтанчиковская средняя школа

В современном обществе происходят существенные изменения общего образования: меняется содержание образования, понимание целей, представление о результатах и направлениях развития. Считается, что целям образования должно стать не только формирование знаний, умений и навыков (ЗУНов), но и развитие у учащихся самостоятельности, способности к самоорганизации, к созидательной деятельности, готовности к сотрудничеству и диалогу. В этой связи говорится о необходимости изменения методов и форм обучения в направлении обеспечения активности ребенка, стимулирования самообучения, самоорганизации, творчества, развития учебной самостоятельности.

В условиях традиционного обучения развитие творческих способностей и учебной самостоятельности складывается стихийно и оказывается делом случая, потому что учителю начальной школы приходится организовывать урочную и внеурочную деятельность достаточно большого количества детей. Услышать и учесть мнение абсолютного большинства, согласовать позиции учеников в условиях фронтальной работы практически не удается. При такой организации обучения многие дети не могут полностью реализовать свои возможности, не проявляют себя в проведении коллективных, творческих дел, остаются в стороне, не испытывают особого интереса к происходящему.

В условиях преобладания фронтальной работы педагог вынужден быть только руководителем в совместной деятельности с детьми, следствием чего является формирование в начальной школе в качестве базовой модели обучения – модели опекающего, научения, приучения, нивелирования индивидуальности. Поэтому педагоги начальной школы стали искать такие формы организации совместной деятельности с детьми, которые позволили бы осуществить работу с их личными инициативами и, значит, сделать обучение личностно значимым для ученика. Для этого, по мнению Ш.А. Амонашвили [1], педагог должен переместиться со своими задачами, заботами и жизнью в сторону жизни ребенка, стать внимательным к актуальным, сиюминутным потребностям ребенка (так называемое продолжение жизни детей на уроке).

В качестве формы организации совместной деятельности, пробуждающей, оформляющей и развешивающей детские образовательные инициати-

вы, многие педагоги начальной школы стали использовать проекты.

*Историческая справка о методе проектов.*

«Проект» – в буквальном переводе с латинского – «брошенный вперед».

Учебный проект – это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно (в парах, группах или индивидуально) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы.

Метод проектов, известный также как метод проблем, возник еще в 1920 г. в США. Его связывают с идеями гуманистического направления в философии образования американского философа и педагога Дж. Дьюи, а также его ученика В.Х. Килпатрика. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, соответствующую его личной заинтересованности именно в этом знании. Он определял проект как занятие, вид деятельности ребенка, который воспроизводит или аналогичен какому-либо виду работ, выполняемых в общественной жизни. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее эти идеи стали довольно широко, но недостаточно продуманно и последовательно внедряться в школу; в результате постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 г. метод проектов был осужден. С тех пор и до недавнего времени в России не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить его в школьной практике. Сегодня как в зарубежных, так и в отечественных школах метод проектов активно и весьма успешно развивается и приобретает все большую популярность, так как рационально сочетает теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем. «Я знаю, для чего мне надо все, что я познаю. Я знаю, где и как я могу все это применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов.

Чем же привлекает педагогов начальной школы метод проектов? Во-первых, возможностью изменить позицию ребенка в образовании и его отношение к учебе: прежний подход, при котором учи-

тель объясняет, а ребенок внимательно слушает, запоминает, воспроизводит, заменяется подходом, когда ученик сам познает, открывает, осмысливает и применяет полученные знания. При авторитарном обучении (учитель-руководитель, ребенок-исполнитель), по словам У. Глассера [2], дети вынуждены приспосабливаться к «раздвоенному существованию»: то, что важно в школе, отнюдь не совпадает ни с тем, что им действительно интересно, ни с тем, что требуется в реальной жизни. Работая в режиме образовательного проекта, дети начинают понимать, что любые самостоятельно добытые знания, источником которых является их личный опыт, для школы не менее актуальны, чем знания, почерпнутые только из учебников.

Во-вторых, возможностью изменить характер учебной деятельности детей: из репродуктивной она превращается в поисковую и творческую, в процессе которой дети экспериментируют, «познают на ощупь», осуществляют пробы («полузаконные действия»), предъявляют ее результаты и продукты. Дети мастерят макеты, рисуют, конструируют, составляют задачи, кроссворды, пишут сценарии, доклады, стихи, т.е. самореализовываются в каком-то конкретном деле; не только слушают и смотрят, но и действуют. Такие практические действия являются выражением усвоения ребенком знания, того впечатления, которое он получает в результате усвоения. «Ребенок должен ответить делом на всякое впечатление, дети неудержимо стремятся каждое свое впечатление и наблюдение выразить внешним образом» [3, с. 363].

По словам Д. Дьюи, самым эффективным обучением является обучение посредством «делания», когда вся учебная работа основывается на «активностях, имевших громадный смысл для детей». «Не бывает ни подлинного знания, ни плодотворного понимания, кроме тех, которые возникают в результате делания» [4, с. 251]. По мнению С. Френе [5], в таком обучении реализуется принцип «познания на ощупь», когда знания усваиваются не через объяснение и демонстрацию, а через «экспериментальное ощупывание», через пробное самостоятельное действие, когда ребенок действует сам, т.е. выбирает, классифицирует, распределяет, исследует.

Рассмотрим, из каких этапов складывается проектная деятельность (на примере работы над проектом «Самый быстрый зверь», 3-й класс, Кафтанчиковская средняя школа).

#### 1. Рождение замысла проекта.

При индивидуальных беседах с детьми во время уроков, на классных часах педагог пытался выяснить, чем они интересуются, что они хотели бы изучить более подробно. И постепенно подводил ребят к мысли о том, что знания можно «открывать» самостоятельно. Позднее с детьми была про-

ведена беседа о том, что такое учебный проект и как его организовать.

Мальчики очень хотели узнать, какой зверь на нашей планете самый быстрый (видимо, сначала это было просто мальчишеское любопытство). Так родилась тема будущего проекта «Самый быстрый зверь». После изучения детьми определенной литературы выяснилось, что это гепард. Любопытство переросло в любознательность: несколько мальчиков заинтересовались гепардом и захотели узнать о нем побольше: внешний облик, особенности строения, среду обитания, взаимоотношения с человеком. Ребята предположили, что строение гепарда объясняет быстроту его бега, что быстрый бег – это способ выжить для данного животного.

#### II. Развертывание замысла в деятельности.

На установочном занятии педагог индивидуально обсудил с «добровольцами» цели, задачи проекта на выбранную ими тему, помог детям составить план работы по изучению животного, по согласованию с детьми распределить «микротемы». Три раза в неделю учитель проводил с ребятами организационно-консультационные занятия, на которых старался оказать помощь в систематизации и обобщении материалов, формулировании выводов.

Дети самостоятельно изучали литературу (очень много книг о животных было в домашних библиотеках детей), они пользовались школьной библиотекой. Ребята самостоятельно искали разные источники: переписывали статьи из журналов, просматривали документальные фильмы о животных по телевидению. Для того чтобы лучше сформировать представление об условиях жизни гепарда, мальчики изготовили макет среды его обитания.

#### III. Оформление и предъявление результатов.

Результаты своей работы дети оформили в виде реферата и приложений к нему.

После проведения в классе репетиционно-консультационного занятия «Предзащита проекта» мальчики выступили перед детьми и учителями начальной школы с. Кафтанчиково. После этого им предложили принять участие в пятой окружной научно-практической конференции школьников «Вокруг тебя мир»; там они заняли 3-е место. Спустя 2 недели ребята, уже имея опыт работы перед аудиторией, приняли участие в 5-й районной конференции школьников «Юные исследователи», где заняли 2-е место.

Данный пример убеждает в том, что принципиальным отличием проекта от других форм организации совместной учебной деятельности является детская инициатива: ребенок начинает действовать по собственной, а не чужой инициативе и вносить в совместную деятельность какие-то изменения, что становится критерием субъектного действия ученика. «Образовательный проект “начинается” в том

случае, когда в процесс совместной деятельности педагога и ребенка появляется инициатива, замысел для образования пространства собственной деятельности, содержание которой не задано, не предопределено» [6, с. 57]. Именно поэтому данный проект получил интересное продолжение, так называемый эффект последствия: ребята осознали необходимость личного участия в деле охраны природы, у них родилась идея создать клуб «Друзья природы». Эту идею удалось реализовать благодаря совместной работе всех учителей начальных классов школы. Совместно с детьми был разработан устав клуба, дети выбрали актив клуба из числа инициаторов его создания, составили план работы. В клуб вступили все учащиеся начальной школы с. Кафтанчиково.

Вот некоторые результаты работы клуба:

– Совместно с родителями ребята изготовили кормушки и скворечники, которые развесили по территории школы и близлежащих лесов. Дети организовали дежурство по подкормке птиц.

– На территории детского сада с. Кафтанчиково ребята посадили деревце и ухаживали за ним.

– Оформлена Красная книга «Звери и птицы Томской области» с целью изучения и охраны животных.

– Ребята выпустили стенгазету «Встречай с любовью птичьи стаи» с интересным материалом о перелетных птицах и кроссвордами на эту тему.

– Организована выставка рисунков «Пернатые друзья», в которой принимала участие вся начальная школа. Почти на каждом рисунке ребята выражали свои чувства к птицам в стихотворной форме.

Приведем стихотворение ученика 4-го класса Миши К.:

Птичья тайна  
В небе весеннем  
Солнце проснулось,  
Яркой зарею  
Нам улыбнулось.  
С крыш зажурчали  
Струйки капели.  
Птиц перелетных  
Стаи летели.  
– Здравствуйте, птицы!  
Рады вас встретить!  
Спойте нам песни  
О долголетье!  
Сколько вы трудностей  
преодолели?  
Как через реки и горы  
летели?

Птицы в весеннем  
Небе кружили  
И свою тайну  
От нас сохранили.

Ярким завершением работы клуба в 2004/05 уч. г. стало коллективно-творческое дело – праздник, посвященный прилету птиц, в подготовке и проведении которого участвовали все педагоги и ученики начальной школы. Ведущими праздника стали 3-классники, которые проводили веселые игры, загадывали загадки, рассказывали стихи собственного сочинения. Они же были и главными оформителями праздника: подготовили рисунки с изображением способов полета птичьих стай, нашли аудиокассеты с записью голосов птиц. Четвероклассники показали костюмированную сказку «Чей нос лучше?». Первоклассники читали наизусть стихи о перелетных птицах, в том числе и свои, а учащиеся 2-го класса подготовили интересные сообщения о пернатых друзьях. В завершении праздника все активисты клуба «Друзья природы» получили подарки от администрации школы.

Что можно считать образовательными результатами использования проектной деятельности в начальной школе? Во-первых, это возросшая заинтересованность детей, их вовлеченность в процесс «добывания» знаний, пробуждение желания самостоятельно узнавать новое и применять на практике. Об этом свидетельствует реплика ученика 3-го класса Миши Л., адресованная учителю: «Татьяна Владимировна, теперь я всегда буду самостоятельно находить ответы на разные вопросы. Теперь я умею работать самостоятельно, даже без Вашей помощи!»

Во-вторых, дети начинают активно оформлять собственные инициативы и реализовывать их. Так, в новом учебном году ученики решили ходить в подготовительную группу детского сада с. Кафтанчиково с беседами об исчезающих животных Томской области. В-третьих, у детей формируется активная жизненная позиция по отношению к окружающей природе. Об этом свидетельствует не только реальная работа детей в клубе «Друзья природы», но и их сочинения:

Дима О. (ученик 3-го кл.). «...Печальна песенка синички. Тяжело птичке зимой. В это время нашим пернатым друзьям нужна помощь. Нужно развешивать везде кормушки и сыпать в них заготовленный осенью корм. Это сушеные ягоды, семена растений, семечки. А птицы отблагодарят нас своим пением весной. И я буду себя чувствовать нужным человеком».

## Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1998.
2. Глассер У. Школа без неудачников / Пер. с англ. Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского. М., 1991.
3. Вахтеров В.И. Избранные педагогические труды. М., 1997.
4. Дьюи Д. Демократия и образование / Пер. с англ. М., 2000.
5. Френе С. Избранные педагогические сочинения. М., 1990.
6. Малкова И.Ю. Образовательные проекты в Школе совместной деятельности // ШСД: концепция, проекты, практика, развитие. Кн. 1. Томск, 1997.

*Т.И. Шалавина, О.М. Артюхова*

### КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кузбасская государственная педагогическая академия, г. Новокузнецк

Социально-профессиональное самоопределение личности связано с овладением знаниями о мире профессий, о себе, с умением соотносить интересы и потребности личности с ее возможностями, с процессом вхождения в культуру общества, с ориентацией личности относительно имеющихся социальных и профессиональных культурных ценностей. Поскольку без освоения общечеловеческих и национальных культурных ценностей, без усвоения норм, установок, образов поведения, присущих данному обществу и будущей профессии невозможно развитие всех сторон личности, а также учет ее субъективных потребностей, с одной стороны. С другой стороны, «в современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности любого специалиста являются не только специальные знания, но и общая и профессиональная культура, обеспечивающая личностное развитие, выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности» [1, с. 7].

Поэтому не менее актуальным представляется процесс формирования умений и навыков повседневной, практической культуры, которая обеспечивает регуляцию социального бытия, утверждает культуру труда, познания, быта, досуга, деловых и неформальных отношений, общения. Сказанное позволяет рассматривать социально-профессиональное самоопределение в тесной связи с проблемами этики, эстетики, литературы, искусства, культуры. Объективная связь человека с культурой как системой ценностей обуславливает необходимость использования культурологического подхода к содержанию воспитательно-образовательного процесса в школе в качестве необходимого условия формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников.

Культурологический подход – это совокупность теоретико-методологических положений, обеспечивающих анализ любой сферы человеческой жизни (социальной, профессиональной, семейной, психической и др.) через призму системообразующих культурологических понятий, таких как «культура», «культурные образцы», «нормы и ценности», «уклад и образ жизни», «культурная среда», «культурная деятельность и интересы» и т.д. Использование культурологического подхода как необходимого условия формирования социально-профессионального самоопределения является важным направлением формирующего эксперимента.

Методологической основой культурологического подхода в нашем исследовании выступает диалоговая концепция культуры М.М. Бахтина – В.С. Библера, где обоснована идея всеобщности диалога как основы человеческого сознания. «Где начинается сознание, там начинается диалог» [2, с. 36–38].

«Культура – продукт жизнедеятельности людей, вступающих в общение, продукт их гуманитарного мышления, взаимообмена ценностями, это работа самоизменения» [3, с. 18]. Механизм становления личности в культуре рассмотрен многими авторами: Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, А.М. Лобок, Г.И. Ловецким, А.Ф. Малышевским, С.А. Смирновым, М.Е. Щурковой и др. Они отмечают, что, осваивая культуру, человек не только развивается, совершенствуется, но и вносит в нее нечто принципиально новое, свое, т.е. становится соучастником культурного процесса, носителем, творцом новых элементов культуры, строит собственную жизнь с учетом общечеловеческих ценностей. В связи с этим освоение культуры как системы ценностей представляет собой, во-первых, развитие самого