

Передовой
и инновационный
опыт
в муниципальной
системе
образования

Информационный вестник
Выпуск 3

Муниципальное учреждение
«Информационно–диагностический центр»
администрации Шахунского района

Составители:

Варакина Е.В., почетный работник общего образования Российской Федерации, директор МУ «Информационно–диагностический центр» администрации Шахунского района;

Милицкая Н.Н., почетный работник общего образования Российской Федерации, зам. директора по УВР МОУ «Шахунская гимназия имени А.С. Пушкина», учитель русского языка и литературы

В материалах сборника представлены работы участников проблемной группы «Технология описания педагогического опыта».

г. Шахунья. Педагогический опыт. 2011 год

От составителей

На современном этапе развития образования происходят существенные изменения, которые касаются структуры управления,

нормативно-правовой базы, содержания и технологий обучения и воспитания, научно-методического сопровождения инновационных процессов.

Приоритетными задачами, стоящими сегодня перед отделом образования и образовательными учреждениями района, являются стимулирование позитивных изменений в образовании, развитие инновационных практик, повышение профессионализма педагогических кадров и качества муниципального образования, в том числе – за счет диссеминации инновационного опыта.

С 2010 года в муниципальной системе образования Шахунского района реализуется проект «Передовой и инновационный опыт в муниципальной системе образования». Планируется решить следующие задачи:

- создать универсальные и эффективные механизмы диссеминации инновационного управленческого и педагогического опыта;
- разработать современные модели диссеминации, позволяющие сделать инновационный опыт достоянием всего профессионального сообщества педагогов района и области;
- организовать внедрение новых идей, образовательных технологий, образовательных моделей в массовую практику;
- обеспечить освоение руководящими и педагогическими работниками современных образовательных ресурсов;
- организовать мониторинг использования инновационных ресурсов и полученных системных положительных эффектов в районе.

Выпуск очередного сборника - это ещё один шаг, помогающий нам сделать инновационный опыт лучших педагогов достоянием всего профессионального сообщества.

Содержание

Использование практико-ориентированных задач в преподавании химии как средство формирования химической компетенции обучающихся.

Мальцева Т.Г.

стр. 5-11

Компетентностно-ориентированное образование обучающихся в процессе обучения английскому языку.

Держурина Е.Н.

стр. 12-27

Организация проектной деятельности в начальной школе.

Тюкалова Л. В.

стр. 28-36

.

Развитие творческой активности младших школьников в процессе проектной деятельности.

Астафьева Л.В.

стр. 37 -59

Интегрированные уроки как способ формирования метапредметных компетенций.

Антакова Т.Ю.

стр. 60– 68

Исследовательская деятельность учащихся как средство развития учебно-познавательной и информационной компетенции.

Зорина Н.Н.

стр. 69 – 76

Использование практико-ориентированных задач в преподавании химии как средство формирования химической компетенции обучающихся.

Формирование опыта связано с решением проблемы понижения статуса естественно-научных дисциплин для подавляющей части обучающихся, которые оценивают их как «бесполезные, рутинные и лишние, не имеющие ничего общего с жизнью».

В обучении химии сложилась практика применения учебных заданий, слабо связанных с повседневной жизнью, содержащих минимальный объем информации. Эти задания имеют низкий мотивирующий потенциал, поскольку никак не связаны с практикой, и, следовательно, могут формировать негативное отношение к химии. При этом современный процесс обучения должен быть нацелен на формирование умения применять полученные знания в различных ситуациях. А для этого необходимы задания, в которых химическая сторона явления показана не изолированно, а во взаимосвязи с другими явлениями и сторонами жизни. Одним из способов решения этой проблемы являются практико-ориентированные задачи на уроках химии.

Практико-ориентированные задачи - один из возможных путей формирования компетентностей личности, в том числе предметной, химической компетентности.

О. С. Габриелян, автор программы по химии для 8-11 классов, определяет следующее содержание химической компетенции:

1. Понятие о химии как неотъемлемой составляющей единой естественно-научной картины мира. Химия – центральная наука о природе, тесно взаимодействующая с другими естественными науками.

2. Представление о том, что окружающий мир состоит из веществ, которые характеризуются определенной структурой и способны к взаимопревращениям. Существует связь между структурой, свойствами и применением веществ.

3. Химическое мышление, умение анализировать явления окружающего мира в химических терминах, способность говорить и думать на химическом языке.

4. Понимание роли химии в повседневной жизни и ее прикладного значения в жизни общества, а также в решении

глобальных проблем человечества: продовольственной, энергетической, экологической и др.

5. Навыки безопасного обращения с веществами, материалами и химическими процессами в повседневной жизни и практической деятельности, а также умение управлять химическими процессами.

О. Д. –С. Кендиван сформулировал определение понятия «практико-ориентированная химическая задача», отражающее особенности ее содержания: «Практико-ориентированной является задача, направленная на развитие ключевых компетентностей учащегося и выявление химической сущности объектов природы, производства и быта, с которыми человек взаимодействует в процессе практической деятельности».

Данное определение позволило разработать методические требования к практико-ориентированным задачам:

1) содержание задачи должно опираться на программу соответствующего класса;

2) исковые и заданные величины должны быть реальными;

3) задача должна нести познавательную нагрузку;

4) содержание и результат решения задачи должны демонстрировать применение химических знаний в различных сферах деятельности человека;

5) задача должна быть комбинированной, включать как качественные, так и расчетные вопросы; желательно, чтобы она включала и межпредметный материал;

6) вопросы задачи должны быть четко сформулированы. На основе вопросов строится система оценивания.

Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. предлагают следующую структуру практико-ориентированной задачи:

1) название задачи;

2) личностно значимый познавательный вопрос;

3) информация по данному вопросу, представленная в виде текста, таблицы, графика, статистических данных т. д.;

4) задания для работы с данной информацией.

Задания включают вопросы, сформулированные на основе таксономии К. Блума, т. е. в соответствии с категориями диагностируемых учебных целей: знание – понимание – применение – анализ – синтез – оценка.

В качестве примера рассмотрим одно практико-ориентированное задание.

Сплавы золота. (9 класс. Тема «Сплавы, их свойства и значение»).

В настоящее время в качестве материала для изготовления ювелирных украшений нередко используют белое золото. Белое золото 585-й пробы – это сплав, состоящий из трех металлов (массовая доля золота 58,5%, серебра – 26%, остальное палладий).

Вопросы (таксономия К. Блума).

1. *Знание.* Какие металлы образуют сплав «белое золото»?

2. *Понимание.* Как получают сплав «белое золото»?

3. *Применение.* Рассчитайте массу чистого золота, содержащегося в обручальном кольце ручной работы из белого золота 585 пробы, украшенного 23 бриллиантами общей массой 0, 23 карата. Масса кольца 3,8 г. 1 карат = 0,2 г.

4. *Анализ.* Атомов какого химического элемента больше всего в сплаве белого золота, а каких меньше всего? Ответ подтвердите расчетами.

5. *Синтез.* Какие еще металлы могут входить в состав сплавов золота, используемых для изготовления ювелирных изделий?

6. *Оценка.* Почему для изготовления ювелирных изделий используют сплавы золота, а не чистое золото?

Решение практико-ориентированных задач всегда направлено на достижение результатов, выходящих за рамки учебного предмета и применяемых в разных видах деятельности. Практико-ориентированные задачи открывают широкие возможности для развития творческого потенциала личности, способствуют формированию у школьников навыков решения реальных практических проблем и функциональных умений.

Таким образом, цель педагогического опыта: представить систему использования на уроках практико-ориентированных задач для формирования химической компетентности обучающихся.

Задачи педагогического опыта:

1. Провести анализ литературы по проблеме с целью определения понятий «химическая компетентность», «практико-ориентированные задачи».

2. Выявить возможности использования практико-ориентированных задач для формирования химической компетентности обучающихся.

3. Используя содержание УМК по химии, составить серию практико-ориентированных задач.

4. Определить параметры, позволяющие оценить эффективность решения практико-ориентированных задач.

Ведущая идея педагогического опыта: усиление личностной и практической ориентированности содержания и процесса обучения химии через решение практико-ориентированных задач. В результате систематического решения практико-ориентированных задач школьники учатся использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для безопасного обращения с веществами и материалами, экологически грамотного поведения в окружающей среде, критической оценки информации о веществах, используемых в быту, то есть овладевают химической компетентностью.

Ценность педагогического опыта заключается в том, что он распространяется на все формы учебных занятий: уроки, индивидуальные и групповые занятия, исследовательскую работу, внеклассную работу. Система работы по решению практико-ориентированных задач создает условия для формирования химической компетентности и усиления практико-ориентированной направленности содержания и процесса обучения.

Рассмотрим серию практико-ориентированных задач.

Кислород. (8 класс. Тема «Простые вещества»).

Во время грозы из кислорода образуется аллотропная модификация кислорода – озон, имеющий запах свежести.

Вопросы.

1.Что такое аллотропия. Какие вещества называют аллотропными модификациями?

2.Почему после грозы у человека возникает ощущение свежести?

3.Составьте химические формулы кислорода и озона. Вычислите их относительные молекулярные массы.

4.Сравните физические свойства аллотропных модификаций кислорода.

5.Почему химически неверно поэтическое выражение «В воздухе пахло грозой».

Сода. (8 класс. Тема «Изменения, происходящие с веществами»).

При нагревании сода разлагается с выделением углекислого газа, что делает тесто пышным.

Вопросы.

1.Какую формулу имеют сода и углекислый газ.

2.Определите тип химической реакции, протекающей при нагревании соды.

3. Составьте уравнение химической реакции разложения соды с выделением углекислого газа, придающего тесту необходимую пышность.

4. Где и для чего используют данную химическую реакцию.

5. Найдите в интернете или других источниках информации, какие другие вещества можно использовать аналогичным образом

6. Составьте схему «Применение соды в домашнем хозяйстве».

Азот. (9 класс. Тема «Неметаллы»).

Сухие дрожжи – это смесь солей: гидрокарбоната аммония, карбоната аммония и карбамата аммония $\text{NH}_4\text{NH}_2\text{COO}$. Все эти соли при нагревании разлагаются с выделением аммиака и углекислого газа. Разлагаясь в тесте при выпечке хлеба, сухие дрожжи придают ему желаемую пористость.

1. Какую формулу имеют гидрокарбонат аммония, карбонат аммония, карбамат аммония, аммиак и углекислый газ.

2. Определите тип химической реакции, протекающей при нагревании солей: гидрокарбоната аммония, карбоната аммония и карбамата аммония.

3. Составьте уравнения химических реакции разложения солей аммония с выделением продуктов, придающих тесту необходимую пористость.

4. Где и для чего используют данные химические реакции.

5. Найдите в интернете или других источниках информации, какие другие вещества можно использовать аналогичным образом

6. Приготовьте сообщение на тему «Химический характер житейских ситуаций».

Селен. (9 класс. Тема «Металлы»).

В сетчатке глаза орла содержание селена в 100 раз больше, чем у человека. Суточная потребность организма человека в селене составляет 100 мкг.

Вопросы:

1. Запишите химический знак селена.

2. Дайте характеристику селена на основании его положения в ПСХЭ Д. И. Менделеева и строения его атома.

3. Вычислите массу фисташек, которые необходимо съесть ежедневно для того, чтобы восполнить суточную потребность организма в селене. В 100 г фисташек содержится 0,45 г селена.

4. Почему орел зоркий?

Молочная кислота. (10 класс. Тема «Карбоновые кислоты»).

Промежуточным продуктом обмена у теплокровных животных является молочная кислота. Запах этой кислоты кровососущие насекомые улавливают на значительном расстоянии.

Вопросы:

1. Почему насекомые (в частности комары) быстро находят свою жертву?

2. Установите формулу молочной кислоты, которая помогает насекомым находить теплокровных животных, если массовые доли элементов в ней составляют: углерода – 40,00%, водорода – 6,67%, кислорода – 53,33%. В молекуле этой кислоты три атома углерода.

3. Составьте структурную формулу молочной кислоты. Назовите кислоту по номенклатуре ИЮПАК.

4. На основании строения молочной кислоты сделайте вывод о ее химических свойствах.

5. Найдите в интернете или других источниках информации, как можно использовать молочную кислоту.

Бензойная кислота. (10 класс. Тема «Карбоновые кислоты»).

Клюква и брусника могут длительное время храниться в свежем виде без сахара. Этому способствует наличие в них прекрасного консерванта – бензойной кислоты.

Вопросы:

1. Установите молекулярную формулу бензойной кислоты, если массовые доли элементов в ней составляют: углерода – 68,85%, водорода – 4,92%, кислорода – 26,23%. Относительная молекулярная масса бензойной кислоты равна 122.

2. Составьте структурную формулу бензойной кислоты.

3. На основании строения бензойной кислоты сделайте вывод о ее химических свойствах.

Марганец. (11 класс (профильный уровень). Тема «Металлы»).

Соединения марганца в основном поступают в организм с пищей. Много марганца содержится в ржаном хлебе, пшеничных и рисовых отрубях, сое, горохе, свекле (содержание марганца в 100 г свеклы составляет 0,65 мг). Марганец поступает в растение в виде ионов Mn^{2+} . В теле человека содержится $2,2 \cdot 10^{20}$ атомов марганца. Среднесуточная потребность человека в марганце составляет 5-9 мг. Биодоступность марганца невысока, всего 3-5%. Оптимальная интенсивность поступления марганца в организм 5-9 мг/сутки, уровень, приводящий к дефициту, и порог токсичности оцениваются в 1 и 40 мг/сутки соответственно.

В медицинской практике для промывания ран применяют раствор перманганата калия (w 0,5%, плотность 1г/мл).

Вопросы:

1. Напишите электронную формулу атома марганца и иона марганца.

2. Подсчитайте количество вещества марганца, содержащегося в организме человека.

3. Вычислите массу свеклы, которую необходимо съедать каждый день для того, чтобы восполнить суточную потребность (9мг) марганца в организме.

4. Подсчитайте массу марганца, который усваивается организмом человека.

5. Для обработки ран вы должны приготовить раствор перманганата калия, в наличии оказалось 10 г препарата. Определите объем раствора, который вы сможете приготовить из такой порции перманганата калия.

6. Найдите в интернете или других источниках информации, какую роль играет марганец в организме человека.

Яды и отравления. (11 класс (профильный уровень). Тема «Неметаллы»).

По официальной версии Наполеон умер от рака желудка. Спустя 140 лет ученые пришли к выводу, что, скорее всего, он был отравлен ядовитыми соединениями элемента X. Вероятно, Наполеону длительное время подмешивали в пищу вещество состава X_2O_3 в малых дозах.

Вопросы:

1. Установи элемент X, если известно, что его массовая доля в оксиде составляет 75,7%.

2. Дайте характеристику элемента X на основании его положения в ПСХЭ Д. И. Менделеева и строения атома.

3. К металлам или неметаллам относится простое вещество, образованное элементом X?

4. Установите химический характер оксида X_2O_3 .

5. Найдите в интернете или других источниках информации, как можно использовать простое вещество, образованное элементом X?

Таким образом, практико-ориентированные задачи, реализуемые в учебном процессе на уроках химии, направлены на формирование ключевых и предметной компетентности обучающихся:

формируемые умения и навыки

■ специальные химические: составлять уравнения реакций, выводить химические формулы, сравнивать исследуемые вещества,

анализировать явления окружающего мира в химических терминах, понимать роль химии в повседневной жизни и ее прикладное значение в жизни общества.

■ общеучебные: использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для объяснения явлений в природе и быту; устанавливать причинно-следственные связи; выбирать и использовать выразительные средства языка и знаковых систем (схемы); создавать собственный интеллектуальный продукт; работать с различными источниками информации, в т. ч. Интернетом; обрабатывать текстовую информацию.

Практико-ориентированные задачи служат инструментом измерения и оценивания химической компетентности учащихся.

Пример практико-ориентированной задачи, использованной для оценивания химической компетенции обучающегося 11 класса (домашняя работа).

Соединение с молекулярной формулой C_3H_8O подвергли окислительному дегидрированию, в результате чего получили продукт состава C_3H_6O . Это вещество вступает в реакцию «серебряного зеркала», образуя соединение состава $C_3H_6O_2$. При действии на последнее гидроксидом кальция получили вещество, используемое в качестве пищевой добавки под кодом E282. Оно препятствует росту плесени на хлебобулочных и кондитерских изделиях и, кроме того, содержится в таких продуктах, как швейцарский сыр.

1. Напишите уравнения реакций, рассматриваемых в задаче. Приведите названия образующихся органических веществ.

2. Определите формулу добавки E282.

3. Объясните, с какой целью рассматриваемое вещество добавляют в сыр.

4. Что вы знаете о пищевых добавках? Применяете ли вы их? Ответ обоснуйте.

Выполнение задания предусматривает самостоятельный поиск знаний, работу с различными источниками информации, что позволяет оценивать не только химическую, но и надпредметную компетентность школьников. Оценивание выполнения задания осуществлялось с диапазоном баллов от 0 до 3:

0 баллов – учащийся не смог сформулировать проблему, представленную в задании, не видит способов решения задачи;

1 балл – ученик чётко определил проблему, выдвигает предположения по направлениям её решения, но в результате

низкого уровня предметных знаний не умеет осуществлять самостоятельный поиск необходимой для решения задачи информации; при выполнении допускает ошибки и получает неверный ответ;

2 балла – учащийся продемонстрировал хорошую теоретическую подготовку, сформированность умения осуществлять самостоятельный поиск знаний, однако деятельностная составляющая компетенций слабо развита, не сформировано умение использовать образцы деятельности для решения практико-ориентированных задач, отсутствует опыт решения подобных задач, в результате задание выполнено, но ответ неполный или имеются ошибки в решении. Кроме того, ученик испытывает затруднения в демонстрации способов решения задачи или в их обосновании;

3 балла – ответ полный и правильный, учащийся демонстрирует сформированность как знаниевой, так и деятельностной стороны химической компетенции, имеющийся опыт выполнения практических задач, умение самостоятельно находить пути их решения.

Анализ решения задачи позволяет сделать вывод о том, что использование практико-ориентированных задач помогает учащемуся раскрыть значение знаний по химии в понимании окружающего мира и в грамотном, научно обоснованном применении веществ. Большая часть учащихся 11 класса показала необходимый уровень сформированности химической компетентности.

Для оценивания химической компетентности обучающиеся девятого класса, в качестве творческого задания, самостоятельно составляли практико-ориентированные задачи, которые предлагались для решения в урочное и внеурочное время.

Примеры практико-ориентированных задач, составленных обучающимися 9 класса:

Задача.

При гниении растительных остатков на дне болот под влиянием микроорганизмов образуется болотный газ – метан, который способен самовоспламеняться на воздухе.

Вопросы:

1. Запишите молекулярную, структурную и электронную формулы метана.

2. Составьте уравнение химической реакции самовоспламенения метана на воздухе.

3. Почему образуются «блуждающие огоньки» на болоте?

4. Составьте карточку «Анкетные данные метана».

Задача.

Большой популярностью среди туристов пользуются сталактитовые пещеры в горах Кавказа и Крыма, среди которых есть не пройденные до конца. Известняковые пещеры-лабиринты Крыма служили партизанам убежищем в период Великой Отечественной войны. Реакция превращения карбоната в бикарбонат обратима, поэтому на потолке известняковой пещеры из капли воды, насыщенной гидрокарбонатом кальция, выделяется диоксид углерода, и прежде чем капля успеет упасть вниз, часть растворенного гидрокарбоната превращается в твердый карбонат. Так зарождаются свисающие вниз сосульки сталактитов. Из воды, капающей со сталактита, на полу пещеры тоже осаждается карбонат кальция, и с течением времени навстречу свисающей сосулке поднимается такой же столб снизу – сталагмит.

Вопросы.

1. Запишите химические формулы веществ: гидрокарбонат кальция, карбонат кальция, диоксид углерода.

2. Составьте схемы превращения веществ, о которых говорится в задаче.

3. Определите тип каждой химической реакции.

4. Сделайте вывод о свойствах солей угольной кислоты, их растворимости.

5. Сделайте сообщение о распространении солей угольной кислоты в природе.

Новизна педагогического опыта состоит в систематическом применении на протяжении всего курса изучения химии практико-ориентированных задач для формирования и оценки сформированности химической компетентности обучающихся. Практико-ориентированные задачи придают значимость обсуждаемым вопросам, что способствует возникновению желания приобрести новые знания, развитию учебно-познавательной компетентности. При решении практико-ориентированных задач формируются надпредметные компетенции. Опыт решения практико-ориентированных задач позволяет учащимся составлять собственные задачи, которые включаются в содержание уроков химии, что повышает самооценку обучающихся.

Данный опыт может быть использован учителями химии. Трудность применения опыта состоит в том, что учебник и методические пособия содержат лишь небольшое количество практико-ориентированных задач и учитель не всегда готов отказаться от привычных стереотипов деятельности и

педагогического мышления. Школьные учителя привыкли тратить учебное время на выполнение заданий, направленных на формировании предметных знаний и умений, а не компетенций. Акцентирование внимания на развитие компетенций мешает, по мнению некоторых педагогов, формированию прочных знаний по предмету. Большинство учителей констатируют, что формирование компетенций – это длительный процесс, поэтому педагог не всегда имеет возможность продемонстрировать результаты своей работы. А, следовательно, оценить эффективность выбранных методов деятельности на промежуточных этапах обучения. Эти проблемы вполне объяснимы, поскольку идеи компетентностно-ориентированного обучения являются инновационными и требуют разработки технологий их формирования и оценивания. Данная задача особенно актуальна в настоящее время в связи с разработкой проекта нового государственного стандарта, предъявляющего качественно иные требования к уровню подготовленности выпускников школ.

Использованная литература

Ахметов М. А. Об использовании контекстных задач в процессе обучения. // Химия в школе. – 2011. – №4 – с.23-27.

Габриелян О. С. Программа курса химии для 8-11 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Дрофа, 2008.

Габриелян О. С., Краснова В. Г. Компетентностный подход в обучении химии.// Химия в школе. – 2007. – №2 – с.16-22.

Горбенко Н. В. Ситуационные задачи как одна из форм работы с тестами.// Химия в школе. – 2011. – №23 – с.48-50.

Денисова О. И. Формирование компетенций на уроках химии. – М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2011.

Кендиван О. Д.-С. Об особенностях практико-ориентированных учебных задач.// Химия в школе. – 2009. – №6 – с.39-42.

Кендиван О. Д.-С. Практико-ориентированные задания в обучении химии.// Химия в школе. – 2009. – №8 – с.43-47.

Кендиван О. Д.-С., Ховалыг Н. К. -К., Кендиван Ш. Д. -С. Использование заданий с информацией прикладного характера.// Химия в школе. – 2008. – №3 – с.39-44.

Шалашова М. М. Ключевые компетенции учащихся: проблема их формирования и измерения. // Химия в школе. – 2008. – №10 – с.15-21.

**Компетентностно-ориентированное образование
обучающихся
в процессе обучения английскому языку.**

Держурина Елена Николаевна
учитель английского
языка МОУ «Гимназия»

Важным законом да будет:
учить и учиться всему через примеры,
наставления и применения на деле.

Ян Амос Коменский

Можно выделить четыре фактора, которые оказали влияние на формирование новых педагогических идей и изменение моего педагогического стиля. Во-первых, это **общие требования к школьному образованию**. Сегодня нам нужны ясные, земные цели, совпадающие с реальными устремлениями развивающегося человека. Второй фактор – это **требования, предъявляемые к предмету**. Как невозможно научиться плавать, не входя в воду, так нельзя сформировать **межкультурную коммуникативную компетенцию**, не используя компетентностного подхода в обучении. Третий фактор – моя **работа в коллективе гимназии**. Наши учителя сплочены эмоционально и интеллектуально, а инновационные идеи коллектива оказывают сильное влияние на становление индивидуальных педагогических концепций учителей. В течение четырёх лет коллектив гимназии реализует Программу развития, каждая из семи подпрограмм которой направлена на формирование ключевых компетенций учащихся. И, наконец, **моя личная позиция** учителя английского языка оказала влияние на становление опыта.

В гимназии английский язык преподаётся по УМК авторского коллектива И.Н. Верещагиной, Т.А. Притыкиной, О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой. В рамках работы над реализацией Программы развития, я стала ощущать **противоречие** между меняющимися требованиями к качеству школьного образования и содержанием и структурой УМК. Каким образом соотнести формируемые компетенции с целями и содержанием урока? Какие методы и приёмы наиболее эффективно формируют компетентного школьника? Какие компетенции УМК, используемый в гимназии, формирует, а какие – нет? Как зафиксировать успешность продвижения ученика по «компетентностному маршруту»? И возможно ли, обучая предмету «Английский язык», способствовать

достижению **образованности**, предметной и общепредметной **компетентности школьника**, которая заключается в способности самостоятельно решать проблемы, опираясь на языковой опыт?

Постановка **практической проблемы** привела меня к **проблеме исследовательской**: какое научное знание применить, чтобы обеспечить качество образования, соответствующее требованиям времени? В качестве фундаментальной основы для своей педагогической концепции я выбрала **компетентностный подход**, при котором знания полностью подчиняются практической деятельности.

Таким образом, педагогический опыт **актуален** на четырёх уровнях: в российском образовании, предметной области, образовательном учреждении и в конкретной педагогической ситуации учителя.

Компетентностный подход не является чем-то чуждым для отечественной педагогики и может рассматриваться как развитие наших лучших педагогических идей и концепций, а также передовой педагогической практики 1960-х–1990-х годов. Он опирается на идею о единстве обучающих, развивающих и воспитывающих задач урока, получивших в 1980-е годы наиболее полное обоснование в работах Ю.К. Бабанского об оптимизации учебного процесса. Основы компетентностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, И.А. Зимней, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Нельзя не отметить, что многие отечественные учёные часто выходили на уровни компетенций в своих исследованиях по проблемам формирования умений и навыков учащихся, только не употребляли этого термина. Так, например, И.С. Якиманская фактически даёт определение профессиональной компетенции, описывая те интеллектуальные качества, которыми должен обладать специалист, чтобы быть способным использовать теоретические знания, навыки и умения, полученные им в процессе обучения, в конкретных, быстро меняющихся условиях деятельности.

Понятие «компетенция» было введено Н.Хомским применительно к лингвистике, как система правил функционирования языка, присущих говорящему. Позднее оно было дополнено термином «коммуникативная компетенция». В 70-е годы идея и термин «компетентности» широко использовались в

США и ряде стран Европы в связи с проблемой индивидуализации обучения. Тогда эта идея была достаточно проста: в обучении невозможно ограничиваться основами наук, необходимо развивать все уровни межличностных отношений. Взяв за основу модель, предложенную В.В. Сафоновой,

И.Л. Бим определяет языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебную компетенции. В 1996 году в Страсбурге был принят документ под названием «Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общеввропейская компетенция», в котором структура коммуникативной компетенции была представлена следующим образом: лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, социокультурная, социальная и стратегическая компетенции. В материалах симпозиума «Ключевые компетенции для Европы» Совет Европы выделил пять групп ключевых компетенций, необходимых сегодня для жизни и деятельности в современном обществе:

- политические и социальные компетенции, то есть способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, в функционировании и в улучшении демократических институтов;
- компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, которые должны способствовать пониманию различий, способности и готовности жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, владение несколькими языками;
- компетенции, связанные с возникновением «общества информации», то есть с владением новыми технологиями, пониманием их применения, их силы и слабости;
- компетенции, реализующие способность учиться всю жизнь как основу непрерывной подготовки, как в профессиональном плане, так и в личной и общественной жизни.

Итак, сегодня совершенно очевидно, что знания не передаются, а получаются в процессе личностно-значимой деятельности. Сами знания, без определённых навыков и умений их использования, не могут решить проблему образования школьника и подготовки его к реальной деятельности. Следовательно, **целью образования** становятся не просто знания и умения, а определённые **качества личности, формирование компетенций**. «Компетенцию» можно определить как совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения, что

составляет содержательный компонент обучения. По мнению А.В. Хуторского, **компетенция** – это отчуждённое, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определённой сфере. Термин «компетентность» я буду использовать в значении «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией», «состоявшееся качество личности ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере», а также «результат обучения». Задача формирования у учащихся компетенций, уровень овладения которыми будет свидетельствовать о его компетентности, готовности к дальнейшему обучению и самоопределению, ставилась в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». Сегодня педагогическое сообщество придерживается точки зрения А.В. Хуторского, который в соответствии со спецификой содержания образования предлагает трёхуровневую иерархию компетенций:

- **ключевые**, имеющие общий (метапредметный) характер и способствующие адаптации личности в социальной среде, самоопределению в социальной сфере;

- **общепредметные**, применимые к определённому кругу учебных предметов и образовательных областей и носящие интегративный характер;

- **предметные**, имеющие частный характер и возможность формирования в рамках отдельных учебных предметов.

По мнению А.В. Хуторского, российское образование не может стоять в стороне от общих процессов развития, в том числе от усиления роли компетенций. Учитывая реальную ситуацию, цели общего образования, основные виды деятельности ученика, позволяющие ему овладевать опытом и получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе, А.В. Хуторской определяет следующие группы ключевых компетенций:

- ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;
- социально-трудовые компетенции;
- компетенции личностного самосовершенствования.

Проанализировав различные точки зрения, я выявила те компетенции, в формирование которых может внести свой вклад предмет «Английский язык». Так выглядит перечень **компетенций, являющихся основой представленного мной педагогического опыта:**

- коммуникативная (языковая, речевая, компенсаторная);
- социокультурная;
- ценностно-смысловая;
- учебно-познавательная;
- информационная;
- кооперативная;
- компетенция личностного роста и самосовершенствования.

В качестве **ключевых** формируются ценностно-смысловая, учебно-познавательная, информационная, компетенция личностного роста и самосовершенствования, кооперативная и экспертная. А.В. Хуторской рассматривает коммуникативную компетенцию как ключевую. Учитывая специфику предмета «Английский язык», я отношу её к группе **предметных** компетенций и, опираясь на Программу по английскому языку, представляю её как совокупность трёх составляющих: речевой, языковой и компенсаторной. Кроме того, вместо общекультурной ключевой компетенции я рассматриваю социокультурную предметную компетенцию, которая в английском языке переходит в разряд предметной. Какой смысл я вкладываю в каждую из них?

Коммуникативная (речевая) компетенция – развитие коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме).

Коммуникативная (языковая) компетенция – овладение языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами и ситуациями общения; освоение знаний о языковых явлениях английского языка, разных способах выражения мысли в родном и иностранном языках.

Коммуникативная (компенсаторная) компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации.

Социокультурная компетенция – познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека, человечества и отдельных народов; основы семьи, роль науки и религии в жизни человека; представление о системах социальных

норм и ценностей в России и других странах; осознанный опыт жизни в многонациональном и поликультурном обществе; владение знаниями и опытом выполнения типичных социальных ролей (семьянина, гражданина, работника, собственника, потребителя, покупателя); умение действовать в ситуациях семейно-бытовой сферы; умение действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной пользой; владение элементами художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, исполнителя, и зрителя.

Ценностно-смысловая компетенция связана с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения, от них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

Учебно-познавательная компетенция – самостоятельная познавательная деятельность ученика, способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки; добывание знаний непосредственно из окружающей действительности, владение приёмами учебно-познавательных действий в нестандартных ситуациях; функциональная грамотность: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов познания.

Информационная компетенция – навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире; владение современными средствами информации и информационными технологиями; поиск, анализ и отбор необходимой информации, её преобразование, сохранение и передача.

Кооперативная компетенция – готовность ученика к эффективному взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми для достижения общих целей.

Компетенция личностного роста и самосовершенствования – освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки; непрерывное самопознание, развитие необходимых современному человеку личностных качеств, формирование психологической грамотности, культуры мышления и поведения; правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность,

внутренняя экологическая культура, способы безопасной жизнедеятельности.

Итак, **цель** моего педагогического опыта – создание условий для становления компетентно-ориентированной личности ученика в процессе языкового школьного образования.

Задачи.

1. Разработать комплекс условий в методике преподавания английского языка:

а) соотнести компетенции, формируемые в ходе изучения английского языка, с целями обучения и типологией уроков;

б) разработать и внедрить в учебный процесс «Компетентностно-ориентированное тематическое планирование» курса «Английский язык»;

в) сформировать «банк» методов и методических приёмов для реализации компетентностно-ориентированного образования;

2. Включить школьников в практическую работу по решению задач, относящихся к актуальным проблемам жизнедеятельности.

3. Внедрить в учебный процесс «Портфолио школьника, изучающего английский язык» как одну из форм фиксации личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов.

В таблице видно, каким образом образовательная цель соотносится с формируемыми **компетенциями**. Достигая образовательной **цели**, мы получаем **результаты** на трёх уровнях: личностный – в ходе реализации воспитательной цели, метапредметный – в ходе реализации развивающей цели и предметный – как отражение познавательной цели.

Воспитательная цель: учащиеся должны убедиться в необходимости серьёзного отношения к изучаемой проблеме и быть готовым к формированию в себе комплекса личных качеств (личностный результат).	
Компетенции	•Ценностно-смысловая •Кооперативная
Развивающая цель: учащиеся должны владеть навыками речемыслительной деятельности и уметь работать с информацией (метапредметный результат).	
Компетенции	• Учебно-познавательная • Информационная • Компетенция личностного роста и самосовершенствования
Познавательная цель: учащиеся должны знать языковой и страноведческий материал и адекватно применять его в	

коммуникативных ситуациях (предметный результат).	
Компетенции	• Коммуникативная (речевая, языковая, компенсаторная) • Социокультурная

По мнению А.В. Хуторского, перечень компетенций дан российским учителям в общем виде и нуждается в детализации как по возрастным ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. Итак, мой педагогический опыт решает **проблему проектирования компетентностного обучения**. Я предлагаю использовать возможности предмета «Английский язык» и богатый ресурс УМК для создания условий компетентностно-ориентированного образования школьников. Каким же образом формируемые компетенции находят воплощение в образовательном процессе? Перечислю основные функции, которые учитываются при конструировании компетенций:

- компетенции отражают **социальную востребованность** молодыми гражданами в повседневной жизни;
- компетенции реализуют **личностные смыслы ученика** в обучении, являются средством преодоления его отчуждения от образования;
- компетенции задают **реальные объекты** окружающей действительности для комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;
- компетенции задают **опыт предметной деятельности** ученика, необходимой для формирования у него способности и практической подготовленности в отношении к реальным объектам действительности;
- компетенции являются частью содержания учебного предмета и содержат **метапредметные элементы**;
- компетенции **соединяют теоретические знания с их практическим использованием** для решения конкретных задач;
- компетенции представляют собой **интегральные характеристики качества** подготовки учащихся и служат средствами организации комплексного образовательного контроля.

Для того чтобы выстроить содержание компетенций и соотнести их с традиционными образовательными параметрами, я использовала структурные компоненты компетенции, предложенные А. В. Хуторским.

- 1) Название компетенции.
- 2) Тип компетенции (ключевая, общепредметная, образовательная).

3) Круг реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция.

4) Социально-практическая обусловленность и значимость компетенции (для чего она необходима в социуме).

5) Смысловые ориентации ученика по отношению к данным объектам, личностная значимость компетенции (в чём и зачем ученику быть компетентным).

6) Знания о данном круге реальных объектов; умения и навыки, относящиеся к данному кругу объектов; способы деятельности и минимальный необходимый опыт деятельности ученика в сфере данной компетенции.

7) Индикаторы компетентности ученика (контрольно-оценочные задания по определению уровня компетентности ученика).

Традиционное календарно-тематическое планирование я дополняю **«Компетентностно-ориентированным тематическим планированием»**. Планирование темы (раздела) включает следующие компоненты: объекты реальной действительности, социальную и личностную значимость формируемой компетенции, учебные задачи и задание - «измеритель» компетентности ученика. Хочется сказать о том, какие задания используем в качестве контрольных. Это может быть: а) готовое задание из УМК; б) задание из другого источника, выполняющее контролирующую функцию и соответствующее содержанию изучаемого раздела; и) практико-ориентированные контекстные задачи.

В качестве примера привожу компетентностно-ориентированное планирование темы «Семь чудес света» для 11 класса.

Тема: **«Seven Wonders of the World»**.

Класс: 11.

Количество часов: 20.

Компетенция	Объект реальной действительности	Социальная значимость компетенции	Личностная значимость компетенция	Учебные задания УМК	Контрольные задания
Коммуникативная (языковая)	Лексический материал (новые слова и выражения) и грамматический материал	Осуществление грамотной иноязычной коммуникации на основе использования всего	Использование адекватных языковых средств и возможность быть понятым и услышанным	“Use of English” “New Vocabulary” (Ex. 19-28) “Words not to be confused” (Ex. 29)	<u>Ex. 31</u> Complete the sentences. <u>Ex. 40</u> Complete the texts with derivatives from the words in the right-hand column. <u>Ex. 41</u> Complete

	(синтаксис: придаточные причины и следствия)	богатства английского языка.	м в ходе личного иноязычного общения.	“Phrasal verb to tear” (Ex. 31) “New Grammar” (Ex. 33-39) “Vocabulary and Grammar Revised” (Ex. 45, 46, 48-50) “Topical Vocabulary” (Ex. 51-52) Ex. 12 (B), ex. 15	the sentences using if or unless. <u>Ex. 42</u> Use the right tenses in the clauses of the following sentences. <u>Ex. 43</u> Change the words in brackets or form new words on their basis to make the text grammatically and logically correct. <u>Ex. 44</u> Choose the right items and complete the text. <u>Ex. 47</u> Express the same in English. <u>Page 126</u>: Create a Word Formation Exam Test using the article “Introduction”.
Коммуникативная (речевая)	Коммуникативная задача как стимул для порождения иноязычной речи. Устная и письменная речь как реальный процесс коммуникации.	Владение способами взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями. Владение приёмами действий в ситуациях общения. Умение находить компромиссы в ходе совместной деятельности в группе.	Реальная возможность осуществлять устное и письменное общение с людьми, живущими в других странах как для решения жизненных проблем, так и для построения личной жизненной траектории.	Ex. 3-6, 8 Ex. 9-10 Ex. 13-14, ex.17-18 Ex. 53-56 “Speaking”: Ex. 57-58	<u>Ex. 7</u> Listen to the text “Two Natural Wonders” and complete the statements. <u>Ex. 11-12 (A)</u> Read the text “St Basil’s Cathedral” and complete the following statements. <u>Ex. 16</u> Discuss the problems raised in the text “Homecoming”. <u>Ex. 59</u> Say what you think about these opinions. <u>Ex. 60</u> Read the

					text about language change. Comment on it using some of the ideas after the text. Give your own examples. <u>Ex. 62</u> Make up a dialogue about the way young people speak and about slang words used by them. One of you is very much “anti-slang” but the other thinks that it is very natural for young people to speak in their own way. Try to sound convincing. <u>Ex. 63</u> Write an argumentative essay on one of the statements given below. Use the following plan.
Коммуникативная (компенсаторная)	Лексические единицы, словосочетания, предложения, тексты.	Расширение потенциального словарного запаса учащихся при помощи языковой догадки, знания интернациональной лексики, правил словообразования.	Умение выходить из трудных ситуаций общения на английском языке при ограниченном словарном запасе.	Ex. 4, 6, 8, 10 Ex. 17-18 Ex. 53-56 “Speaking”: Ex. 57-62	Контекстная задача «Курсы английского языка». .
Учебно-познавательная	Тексты, дополнительные ресурсы (библиотека,	Потребность человека в умении ставить цель	Умение эффективно пользоваться ресурсами и	“Introduction” “Listening Comprehension	Самооценка учащихся по теме «Seven Wonders of the

	Интернет, мнения людей), упражнения из УМК, проектные и исследовательские задания.	и организовывать её достижение, задавать вопросы к изучаемым явлениям, объектам реальной действительности, отыскивать причины явлений.	способами действия для освоения языка и культуры.	” ”Reading” “Use of English” “Miscellaneous”	World” в «Портфолио ученика, изучающего английский язык».
Ценностно-смысловая	Тексты, видеоматериалы, иллюстрации. Мнения людей о памятниках природы и искусства. Проекты.	Позиция гражданина и способность сформулировать свои ценностные ориентиры по отношению к наследию человечества: памятникам, созданным природой и человеком.	Самовоспитание с опорой на вечные ценности и ключевые смыслы жизни современного человека.	Тексты УМК Дополнительные тексты Проекты	Project “Seven Wonders of Russia”. Project “Seven Wonders of Shakhunya”.
Информационная	Интернет - сайты. Тексты. Языковые и речевые упражнения. Географические карты. Словарные статьи. Проекты.	Необходимость владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебником, атласами, картами, энциклопедиями, словарями, сайтами Интернета.	Удовлетворение потребности в информации, умение самостоятельно искать, извлекать и отбирать информацию, необходимую для решения учебных и жизненных задач. Умение ориентироваться в информационных потоках и выделять в них главное и	Тексты УМК Дополнительные тексты Аудиоматериалы Видеоматериалы Справочная литература	Project “Seven Wonders of Russia”. Project “Seven Wonders of Shakhunya”.

Кооперативная	Проекты.	Сотрудничество с членами коллектива (общества) для совместного эффективного решения общественно-значимых задач.	Решение учебных и жизненных проблем во взаимодействии с окружающими людьми. Поиск партнёров для осуществления учебной и профессиональной деятельности. Способность добиваться лучших результатов за счёт эффективной работы в коллективе.	“Project Work”: Think of a list of things you can call “Seven Wonders of Russia”. Prepare a talk on one of these wonders. Introduce slides, photos and illustrations to make your presentation more colourful. Of all nominations presented choose seven which you all consider the best and display them in your classroom.	Project “Seven Wonders of Russia”. Project “Seven Wonders of Shakhunya”.
Социокультурная	Информация о достопримечательностях-визитных карточках стран и городов. Правила речевого поведения в ситуациях устного и письменного общения.	Знания и опыт выполнения социальных ролей: гражданина страны, представителя местного сообщества. Культурные нормы и традиции современного человека.	Умение передать опыт уважительно, бережно отношения к культурным ценностям планеты (страны, родного города) своим детям.	Project “Seven Wonders of Russia”. Project “Seven Wonders of Shakhunya”.	Project “Seven Wonders of Russia”. Project “Seven Wonders of Shakhunya”.
Компетенция личностного роста и самосовершенствования	Материалы «Портфолио ученика, изучающего английский язык». Личные достижения в ходе изучения темы.	Владение навыками саморазвития. Непрерывное самопознание, саморазвитие личностных качеств. Формирование культуры	Способность адаптироваться к требованиям времени (учёба, работа, меняющиеся условия жизни).	Рефлексия «Мишень», «Секрет моего успеха», «Ступени», «Лабиринт».	Рефлексия в «Портфолио ученика, изучающего английский язык». План изучения следующей темы “Areas of

		мышления и поведения.			Improvement”.
--	--	-----------------------	--	--	---------------

Контекстная задача «Курсы английского языка».

One of the most incredible wonders of the world is definitely **language**. Knowing English has recently become an important part of modern people's life. Many students learn foreign languages with great pleasure not only at the lessons, but they also take language courses outside school. What course to choose? What result are we likely to get after you finish it? How much will it cost to the family? How long will it take you to get the certificate?

Igor wants to master his English. He is reading the advertisements. The main demand for Igor is high quality of teaching and total immersion in the English language. Unfortunately his family can't afford to spend a large sum of money for the course. One day you have received an e-mail from “Alfa-Dialog” School from St Petersburg. Look at the advertisement. Could it be useful for Igor? What makes you think so?

1. Act out the dialogue with Igor. Try to persuade him to take the course «Intensive English session in Finland». Give arguments to sound convincing.

Write an e-mail to other friends who could get interested in the idea to go to Finland and master the English language

«Intensive English session in Finland»

+ путешествие в Стокгольм (дополнительный модуль по окончании обучения)

(недельные курсы в период 11 апреля по 29 мая 2011)

(Даты заезда: 11.04; 18. 04, 25.04, 02.05, 09.05, 16.05, 23.05)



Цель программы – отработка и совершенствование у учащихся языковых навыков в сфере иноязычной коммуникации.

В программе

«Английский язык» – **30-36 часов** (грамматика, фонетика, практикум разговорной речи); Межкультурная коммуникация (на английском и русском языках); экскурсии в Турку и Хельсинки (на английском языке). В начале и в конце программы проводится диагностика.

Общий объем программы – **42-48 часов**.

Программа реализуется преподавателями учебных заведений Финляндии и университетов Санкт-Петербурга. По успешном прохождении программы учащимся выдаются сертификаты европейского образца, подводятся итоги и выделяется 1 бесплатное место на участие в следующей программе.

Другие мероприятия: Вечера Творчества; дискотеки; посещение бассейна и аквапарка (по желанию, не входит в стоимость программы); экскурсия в Турку, Хельсинки.

Стоимость программы

Основной модуль: 510 евро (дорога, обучение, проживание, питание в столовой колледжа, пользование Интернетом, сауной; педагогическое сопровождение). При отсутствии шенгенской визы участники оплачивают дополнительно расходы, связанные с оформлением документов.

Дополнительный модуль (путешествие в Стокгольм): 230 евро.

Проект: “Seven Wonders of Russia”.

Page 180 “Project Work”: Think of a list of things you can call “Seven Wonders of Russia”. Prepare a talk on one of these wonders. Introduce slides, photos and illustrations to make your presentation more colourful. Of all nominations presented choose seven which you all consider the best and display them in your classroom.

Supplementary project task: present the wonders of Russia participating in the project to the pupils of Pushkin Gymnasia. Let the audiences vote for the wonder they consider to be the real natural or man-made wonder of Russia. Of all the nominations choose seven and display them at school, in the information panel on the ground floor.

Коллективный проект: “Seven Wonders of Shakhunya”.

Продукт проекта – экскурсия на английском языке по маршруту «Семь чудес Шахуньи». Выбор «чудес»–объектов проекта обусловлен, во-первых, многозначностью слова “wonder” в английском языке:

- wonder is something that causes a feeling of strangeness, surprise, usually combined with admiration, especially a wonderfully made object;

- wonder is a wonderful person, especially one who is(was) able to do things that need great skill, cleverness or effort.

Во-вторых, выбор производится путём голосования, организованного в школах города.

Page

Опыт позволяет спроектировать компетенции в деятельностной форме и выстроить логическую цепочку: цели, результаты на трёх уровнях, формируемые компетенции, объекты реальной действительности, социальная и личностная значимость компетенции, учебные и контрольные задания. В итоге цель обучения принимает конкретный, достижимый, «осязаемый» облик, а компетенция становится диагностируемой или измеримой.

Опыт компетентностно-ориентированного образования школьников предполагает использование различных типов и видов уроков.

Формируемая компетенция	Тип урока	Вид урока
Коммуникативная	Урок выстраивания стратегий общения	Урок-собеседование Урок-диалог Урок-«круглый стол»
Социокультурная	Урок приобретения социального опыта	Урок-экскурсия Урок-аукцион Урок-исследование объекта Клубный урок Видео-урок
Информационная	Урок работы с информационными источниками	Поисковый урок Исследовательский урок
Компетенция личностного роста и развития	Урок с личностно-ориентированной и воспитательной направленностью	Урок нормотворчества Урок рефлексии Урок самооценки Урок-соревнование
Кооперативная	Урок-кооперация	Урок работы в парах сменного состава Урок организации работы в малых группах Урок-проект

Какие же методы и приёмы я использую для формирования компетенций?

Устная коммуникация:

- диалог;
- доклады и сообщения;
- ролевые и деловые игры;
- учебные проекты;
- учебные исследования;
- обсуждения, дискуссии.

Письменная коммуникация:

- письменная коммуникация;
- учебные проекты;
- учебные исследования;
- подготовка заметок и статей;
- написание писем личного характера;
- написание сочинений, эссе.

Поиск и сбор информации:

• задания на поиск информации в справочной литературе, сети Интернет, путём опросов, интервьюирования, чтения литературных источников;

- задачи с избытком информации;
- задачи с недостатком информации;
- задания на упорядочивание информации;
- составление планов к тексту;
- подготовка вопросов к тексту;
- составление схем, таблиц к тексту;
- обобщение материалов дискуссии, обсуждения.

Передача информации:

- подготовка сообщений, докладов по теме;
- подготовка плакатов, презентаций к учебному материалу;
- подготовка учебных пособий по теме.

Поскольку в моём опыте требуется оценивание сложных и «не видимых глазу» результатов – компетенций, в системе **оценивания учебных достижений** появляются существенные изменения.

1) **Объект оценивания.** Знания и умения выступают не сами по себе, а как показатели компетенций учащихся. В этих условиях критерии «знает» и «умеет» не стоят на одном уровне. Ученик может знать теоретический материал, но не умеет применить знания в практической ситуации. Возможен и другой вариант: ученик не смог выполнить задание по причине слабой теоретической подготовки. Однако при этом у него хорошо развиты

компенсаторная и информационная компетенции, что позволило ему самостоятельно найти необходимый учебный материал и применить его для решения поставленной проблемы. Таким образом, субъектом оценивания становятся компетенции школьника.

2) Субъект оценивания. При компетентностном подходе возможно делегирование полномочий по оценке результатов: данную задачу могут выполнять педагогический коллектив, ученическая группа, сам обучающийся. Самооценке придаётся особое значение, так как это считается необходимым условием и признаком компетентности школьника.

3) Форма оценивания. В моём опыте наряду с традиционной системой контроля (задания УМК по 5-балльной шкале, ЕГЭ по 100-балльной шкале, критерии оценки проекта или учебно-исследовательской работы) используется аутентичная: измерение комплексных умений **при помощи контекстных задач** и оценка индивидуальных достижений учащихся с помощью **«Портфолио» школьника, изучающего английский язык».**

Объект оценивания (формируемые компетенции)	Диагностический инструментарий	Субъект оценивания
Ценностно-смысловая	• Критерии оценки «Портфолио ученика, изучающего английский язык»	▪ Ученик ▪ Учитель
Коммуникативная (речевая)	• Контекстные задачи • Задания формата ЕГЭ	▪ Учитель ▪ Учитель совместно с учеником ▪ Независимые эксперты
Коммуникативная (языковая)	• Упражнения УМК • Задания формата ЕГЭ (раздел «Грамматика и лексика»)	▪ Ученик ▪ Учитель ▪ Независимые эксперты
Коммуникативная (компенсаторная)	• Упражнения УМК • Задания формата ЕГЭ • Контекстные задачи	▪ Ученик ▪ Учитель ▪ Одноклассники

Информационная	• Критерии оценки проекта • Критерии оценки учебного исследования	▪ Одноклассники ▪ Ученик ▪ Учитель
Социокультурная	• Критерии оценки проекта • Критерии оценки учебного исследования • Задания УМК • Контекстные задачи	▪ Учитель ▪ Ученик
Учебно-познавательная	• Задания УМК • Контекстные задачи • Критерии оценки проекта • Критерии оценки учебного исследования	▪ Ученик ▪ Учитель
Кооперативная	• Критерии оценки проекта	▪ Одноклассники ▪ Учитель ▪ Ученик
Компетенция личностного роста и самосовершенствования	• Критерии оценки «Портфолио ученика, изучающего английский язык»	▪ Ученик ▪ Учитель ▪ Одноклассники

Подробнее остановлюсь на оценке компетентности учащихся с помощью **ситуационных (контекстных) задач**. Это такие задачи, содержание которых отражает ситуации, часто встречающиеся в реальной жизни. Их контекст создаёт условия для использования имеющихся у школьников теоретических знаний. Они включают подробное описание ситуации, содержат несколько вопросов. Описание ситуации включает изложение условий и желаемого результата. Одной из дидактических функций контекстного задания является мобилизация знаний, полученных в процессе образовательной деятельности. При этом вполне возможна ситуация, когда для решения задачи нужно использовать знания и умения, полученные при изучении разных учебных предметов. Ситуационные задания часто ориентированы не только на интеграцию «разнопредметных» знаний, но и знаний «школьных» и «внешкольных» (полученных в процессе дополнительного образования, самообразования, практической деятельности). При составлении контекстных заданий я учитываю следующие принципы:

- задание имеет личностную значимость для школьника, поэтому рассматриваемые задачи имеют прикладной характер;

- ситуация предусматривает комплексную проверку уровня подготовленности ученика, так как контролируются не изолированные знания, а интегрированные качества личности;
- контекст задачи не должен содержать подсказку

Пример контекстных заданий для 4 класса.

1) Ты провёл вечер за чтением рассказа “**At My Grandfather’s**”. Мы знаем, что ты тоже проводил свои каникулы в деревне. Найди в семейной коллекции снимков фотографию и составь короткий рассказ о своём летнем отдыхе. Как ты думаешь, интересно было бы пригласить иностранного друга в деревню? Сделай это, написав другу открытку и вложив в неё выбранную фотографию.

2) Однажды ты получил SMS-сообщение от своего друга из Великобритании. Сообщение состояло из одних вопросов, так как друг очень долго не писал и не звонил. Его семья отдыхала в Испании. Другу хочется узнать всё о твоих летних каникулах. Отошли ему SMS, состоящее из одних ответов. Разыграй получившийся «виртуально-мобильный» диалог с тремя одноклассниками.

Пример контекстного задания для 7 класса.

На заседании одного из клубов речь зашла об автомобилях и их влиянии на нашу жизнь. Среди членов клуба были как заядлые автомобилисты, так и те, кто предпочитал «зелёные» виды транспорта. Прослушай аудиотекст “**Why Don’t We Stop Him?**” Прочитай вопросы на странице 66 (упр. 37) и ответь на них:

- 1 вариант (... как человек, стоящий на позициях охраны окружающей среды, приводя аргументы);
- 2 вариант (... как человек, не представляющий своей жизни без автомобиля).

Приглашаю всех «зелёных» и «автомобилистов» занять места в противоположных местах класса и принять участие в коротком обмене мнениями по проблеме “**Cars: For or Against?**”

Пример контекстного задания для 10 класса.

Для чего люди, совершенствуя свой иностранный язык, так много времени тратят на изучение и отработку временных форм глагола? Некоторые считают, что главное – понимать других и уметь говорить, а правильно или с грамматическими ошибками – не столь важно в иноязычной коммуникации. Другие уверены, что говорить и писать нужно грамотно, и каждое неверно использованное время глагола может нарушить коммуникацию. Кто прав, а кто нет, вам предстоит выяснить самостоятельно. Для

этого решите следующие задачи, опираясь на знания в области грамматики.

Ситуация 1. You have just come back from an international programme “Intensive English Session in England”. All your classmates and teachers are interested in what you have achieved and what you haven’t managed to do. Tell them about has and hasn’t been done.

Ситуация 2. Imagine that you are participating in an on-line conference using “Skype” programme. Unfortunately, your foreign friends can’t see and hear all that is happening in your class. Describe what your peers and teachers are doing at the moment.

Ситуация 3. You have been learning English for nine years. Tell your peers what you have been doing to master the language.

Ситуация 4. Being an English learner, you do different things to improve accuracy and fluency. You are used to doing a lot of useful things. Describe your English learning “routine”.

Перед выполнением задачи ознакомьтесь с планом действий.

1. Внимательно прочитай ситуацию.
2. Определи время глагола, необходимое для подготовки высказывания.
3. Используя приём «мозговой атаки», вспомни как можно больше слов и устойчивых выражений по ситуации.
4. Для активизации словарного запаса по ситуации воспользуйся словарём (постером, тематической страничкой).
5. Поставь все глаголы в выбранное тобой время.
6. Выстрой план высказывания по плану, не забывая использовать выбранное время.
7. Выступи перед аудиторией (группой).
8. Объясни, почему использование другой временной формы было бы ошибочным и могло бы привести к нарушению коммуникации.

Выполнение контекстных заданий предусматривает самостоятельный поиск знаний, работу с различными источниками информации (письменный текст, звучащий текст, словарь и т.д.), что позволяет оценивать и предметные, и ключевые компетенции школьников. Оценивание выполнения контекстных заданий осуществляется при помощи шкалы от 2 до 5 баллов. Для оценки успешности решения контекстных задач используем такие **критерии оценки выполнения контекстных задач.**

2 балла – учащийся не может сформулировать проблему, представленную в задании, не видит способов решения задачи.

3 балла – ученик видит проблему, выдвигает предположения по её решению, но в результате низкого уровня предметных знаний и ключевых компетенций не умеет осуществлять самостоятельный поиск необходимой для решения задачи информации; при выполнении допускает ошибки и получает неверный ответ.

4 балла – учащийся демонстрирует хорошую теоретическую подготовку, сформированность умения осуществлять самостоятельный поиск знаний, однако деятельностная составляющая компетенций развита слабо, не сформировано умение использовать образцы деятельности для решения практико-ориентированных задач, отсутствует опыт решения таких задач. В результате задание выполнено, но ответ неполный или имеются ошибки в решении. Кроме того, ученик испытывает затруднения в демонстрации способов решения задачи или в их обосновании.

5 баллов – ответ полный и правильный, учащийся демонстрирует сформированность как знаниевой, так к деятельностной стороны предметных компетенций, имеющийся опыт выполнения практических задач, умение самостоятельно находить пути их решения.

В условиях организации компетентностно-ориентированного образования школьников актуальным становится вопрос расширения представлений обучающихся о целях обучения – не только усвоить то, что предлагает УМК и будет проверять ЕГЭ, но и приобрести опыт использования полученных на уроках знаний и умений. Реализуя свой педагогический опыт, считаю целесообразным говорить на одном языке с детьми: объяснить, «расшифровать», что такое «компетенция» и что значит «быть компетентным учеником», используя понятное каждой возрастной группе объяснение. Все особенности такого подхода учтены в **«Портфолио школьника, изучающего английский язык»**. **Портфолио** состоит из следующих разделов:

- ❖ «Информация об ученике».

- ❖ «Портрет компетентного ученика» (составлено совместно с учителем).

- ❖ «Какие компетенции ты можешь сформировать на уроках английского языка»

- ❖ «Компетентностный маршрут»: Класс. Тема. Формируемые компетенции.

- ❖ «Полезные материалы на все случаи жизни» (памятки, схемы, рисунки, образцы).

❖ «Проектные, исследовательские, конкурсные и олимпиадные работы школьника».

❖ «Достижения ученика в изучении английского языка»: грамоты, благодарности.

Педагогическая философия портфолио предполагает смещение акцента с того, что ученик не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме, разделу, предмету. В портфолио происходит интеграция количественной и качественной оценок, перенос педагогического акцента с внешней оценки на самооценку.

Я представляю страницы Портфолио, где учащимся разясняется, какие компетенции можно сформировать, изучая английский язык, и что значит быть компетентным школьником. Портфолио даёт учащимся 5-7 и 8-11 классов объяснение с учётом возрастных особенностей.

Так выглядит страница Портфолио «Мой компетентностный маршрут». В качестве примера приводится тема **«Чудеса света» в 11 классе**. Учащиеся проводят самооценку, отмечая, что они могут делать хорошо, в чём они не очень успешны и что пока не могут делать. Учащиеся отмечают, какие проекты и учебные исследования они выполняли в ходе изучения темы «Чудеса света».

What I can do	Self-Evaluation		
	I can do well	I can't do well	I can't do
I can answer the questions about wonders of the world.		+	
I can name famous buildings, natural objects and sights I know the information about natural and handmade wonders.	+		
I can listen to the text and match the statements with the proper names.	+		
I can listen to the text and mark the sentences true, false or not mentioned.	+		
I can listen to the text and complete the sentences choosing the right answer.		+	
I can read the text and complete the sentences below choosing the appropriate answer.		+	
I can read the text and decide which picture belongs to the description.	+		

I can read the text and choose the right answers to the questions.		+	
I can use encyclopedias and Internet links to speak about natural and handmade wonders.		+	
I can use the topical vocabulary properly in exercises and communicative situations.	+		
I do not confuse the words from ex. 29 (p.p. 150-151).		+	
I can use the phrasal verb “to tear”.	+		
I can use adverbial, purpose and reason clauses properly.			+
I understand that people think of the unique character of the planet remembering wonders of art, architecture, nature, engineering and tourism and I can express my personal attitude to the point.	+		
I can speak about wondrous things. I can discuss languages which are the most incredible wonders of the world.		+	
I can write an argumentative essay.	+		
I can translate poems and texts into Russian.	+		
I can cooperate with my peers while working out the project.	+		
I am able to organize an opinion poll “Seven Wonders of Shakhunya” and present the results to those who are interested in the sights of Shakhunya.		+	

My Class Project Experience: «Семь чудес России».

My School Project Experience: «Большой туризм в маленьком городе».

Real Communication: организация голосования «Семь чудес Шахуньи».

«Портфолио ученика, изучающего английский язык» оценивается по специальной шкале в соответствии с критериями.

А (отлично) – самый высокий уровень. Содержание такого портфеля свидетельствует о больших приложенных усилиях и очевидном прогрессе ученика в продвижении по компетентностному маршруту. Данный уровень характеризуется высоким уровнем самооценки и творческого отношения к обучению. В содержании и оформлении портфолио проявляются оригинальность и изобретательность.

В (хорошо) – высокий уровень. Учебный портфель демонстрирует хорошие знания и умения учащегося, но, в отличие

от предыдущего, в нём могут отсутствовать некоторые элементы, а также может быть недостаточно точно выражена оригинальность в содержании или отсутствовать творческий элемент.

С (удовлетворительно) – средний уровень. В учебном портфеле данного уровня основной акцент сделан на обязательных разделах, по которым можно судить об уровне сформированности компетенций.

Д (неудовлетворительно) – слабый уровень. В таком портфолио представлены отрывочные сведения из разных категорий, а также попытки выполнения отдельных заданий. Не прослеживаются доказательства изменений в движении учащегося по образовательному маршруту.

Результативность моего педагогического опыта представлена на трёх уровнях.

Личностные результаты в стандартах второго поколения стоят на первом месте.

- В соответствии с данными социометрического исследования, 77 % учащихся **с удовольствием** изучают английский язык, главный **мотив** – «уверенность, что английский язык будет необходим после школы (для дальнейшей учёбы, работы и воспитания собственных детей)» – 70 %.

- 81 % учащихся отметили, что английский язык даёт им возможность для **самореализации**: 53 % участвуют в олимпиадах, 51 % реализуют себя в проектной деятельности, 49 % участвуют в конкурсах, 29 % оказывают реальную практическую помощь друзьям, знакомым, членам семьи, не владеющим английским языком.

- 91 % моих учеников стремится к совершенствованию собственной речевой культуры: учатся грамотно выражать мысли на письме, получают навыки устной презентации.

- 73 % учащихся заявили о стремлении лучше познать культуру России и готовности содействовать ознакомлению с ней представителей других стран.

- По результатам самооценки учащихся, процесс языкового

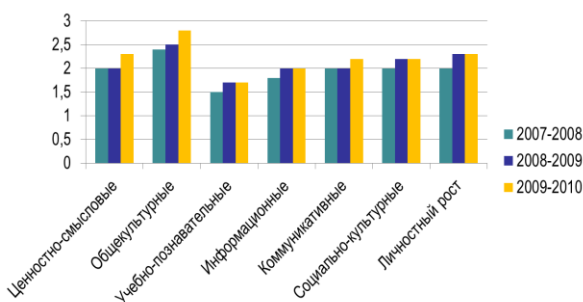


образования развивает следующие **личностные качества**:

- 59 % учеников 10-11 классов считают необходимым хорошо владеть английским языком для осуществления будущей профессиональной деятельности.

Метапредметные результаты:

Метапредметное содержание образования отражено в



ключевых компетенциях учащихся. Метапредметные образовательные результаты измеряются при помощи критериально-уровневой

оценки. Оценивание проводится совместно всеми учителями-предметниками по каждому классу и отдельно каждым учеников в «Портфолио». Результаты за три года представлены в диаграмме.

Предметные результаты:

Для **текущей оценки** предметных компетенций школьников использую контекстные задачи. В качестве **итогового контроля** использую контрольно-измерительные материалы ЕГЭ,



которые также составляются с учётом требований компетентностного подхода и направлены на проверку умений применять имеющиеся знания в

ситуации, отличающейся от стандартной, т.е. на проверку уровня компетентности выпускника школы. В диаграмме представлены средние результаты моих учащихся на Едином государственном экзамене 2010 года в сравнении с результатами района и области.

Предметные результаты в новых стандартах отнесены на третье место, хотя, безусловно, остаются очень важными, так как именно благодаря занятиям предметом «Английский язык»

школьники получают возможность получить определённые личностные и метапредметные «приращения».

Возвращаясь к словам эпитафия, хочется сказать, что процесс образования вмещает многое: и примеры, и наставления. Но самое главное в моём педагогическом опыте – это **«применение на деле»!** Компетентный школьник готов к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. В условиях языкового образования такой ситуацией становится **проектная, учебно-исследовательская** деятельность школьников, а также участие детей **в конкурсах и олимпиадах**. Подробнее остановлюсь на организации **проектной деятельности**. Огромное достоинство проектного метода связано с тем, что школьник выступает в качестве активного субъекта деятельности, что мобилизует потенциал всех его способностей. Опыт показывает, что проектная деятельность может научить детей многому:

- добывать информацию, критически оценивать её, ранжировать по степени значимости, ограничивать по объёму, использовать различные источники информации, в том числе людей, их мнения, суждения, жизненный и профессиональный опыт;
- распознавать проблему и преобразовывать её в цель собственной деятельности;
- оценивать имеющиеся ресурсы, в том числе собственные силы и время, распределять их;
- выполнив работу, оценивать её результат, сравнивать его с тем, что было заявлено в качестве цели работы;
- видеть ошибки и не допускать их в будущем.

Включение школьников в проектную деятельность становится хорошей основой для формирования у школьников организаторских качеств: инициативности, умения налаживать контакты и предлагать план общего действия, решать конфликтные ситуации, проявлять самокритичность, дружелюбие и уверенность в своих силах. В целом проектную деятельность можно рассматривать как один из немногих видов школьной работы, позволяющих преобразовывать академические знания в реальный жизненный опыт учащихся. Работа над проектом позволяет учащимся подготовить и поставить оригинальный опыт, проявить собственное творческое видение процесса и результата изучения учебной темы, создать проектный продукт, которым могут воспользоваться другие.

Для **тиражирования педагогического опыта** я стараюсь использовать различные площадки: районные (семинары РМО учителей английского языка, мастер-класс «Проектная и исследовательская работа учащихся на уроке»), мероприятия областного уровня (областной семинар учителей начальной школы 2009 года, конкурс «Учитель года – 2010»). В 2010 году я представила свою педагогическую концепции на Приволжском учительском Форуме в г. Пенза.

Педагогический опыт, описанный в данной работе, является **перспективным** для любого учителя-предметника. Умение выстраивать технологическую цепочку «цель»–«компетенции»–«объект реальной действительности»–«социальная значимость компетенции»–«личностная значимость компетенции» –«урок» –«технология» – «методический приём» –«учебное задание»–«индикаторы успешности»–«результаты» в данный момент востребовано в каждой педагогической ситуации. Опираясь на идеи моего опыта, каждый учитель-предметник сможет проектировать компетенции, формируемые средствами его предметной области.

Что же даёт компетентностный подход учителю и ученику? Он позволяет:

- согласовать цели обучения, поставленные педагогами, с собственными целями учащихся;
- подготовить учеников к сознательному и ответственному обучению в вузе, колледже, а также к непрерывному профессиональному росту в будущем;
- повысить степень мотивации учения, прежде всего, за счёт осознания его пользы для сегодняшней и последующей жизни учащихся;
- разгрузить учащихся не за счёт механического сокращения содержания, а за счёт повышения доли индивидуального самообразования, переноса внимания к способам работы с информацией, групповому распределению нагрузок и изменению мотивации;
- обеспечить единство учебного и воспитательного процессов, при котором учащийся понимает значимость собственного воспитания и собственной культуры для его жизни.

Организация проектной деятельности в начальной школе.

Тюкалова Лариса Вячеславовна
-учитель начальных классов
МОУ СОШ №1

Современный этап развития системы образования в России, конкретизированный в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, характеризуется сменой приоритетов. Новая парадигма педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений, навыков на формирование ключевых компетенций. Пробивающие себе дорогу новые принципы личностно ориентированного образования, индивидуального подхода в обучении потребовали такие методы обучения, которые:

- формировали активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся в учении;
- развивали общеучебные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные;
- формировали не просто умения, а компетенции, т.е. умения, непосредственно сопряжённые с опытом их применения в практической деятельности;
- были приоритетно нацелены на развитие познавательного интереса учащихся;
- реализовывали принцип связи обучения с жизнью.

Ведущее место среди таких методов принадлежит сегодня развивающему методу, **методу проектов**.

Проектная деятельность – метод, который раскрепощает ребёнка, повышает уровень его познавательной активности, учебной мотивации, способствует эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях. Следовательно, снижается тревожность и психическое напряжение учащихся. Это улучшает адаптацию и повышает сопротивляемость организма к воздействию внешних и внутренних негативных факторов, т.е. способствует сохранению как психического, так и соматического здоровья школьников. Таким образом, технологию учебного проекта можно считать здоровьесберегающей.

Эта технология имеет и огромные воспитательные возможности как движущая сила социо-культурного развития школьника, т.е. воспитание у него нравственной, экономической,

экологической адаптированности к современной жизни, развития самостоятельности, умения благотворно влиять на социум.

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века. Его теоретическая основа - «прагматическая педагогика» американского философа-идеалиста Джона Дьюи, согласно теории которого условиями успешности являются:

- проблематизация учебного материала;
- познавательная активность ребёнка;
- связь обучения с жизненным опытом ребёнка;
- организация обучения как деятельности.

Его идея преобразования абстрактного, оторванного от жизни, направленного на простое заучивание теоретических знаний в систему школьного обучения «путём делания», которое обогащает личный опыт ребёнка и состоит в освоении им способа самостоятельного познания окружающего мира, как никогда актуальна в свете происходящих перемен в современном образовании. Последователь Д. Дьюи, профессор Уильям Килпатрик, разработал широко известную в мировой педагогике проектную систему обучения. По его мнению, проектом является любая деятельность, выполняемая «от всего сердца» с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединённых в данный момент общим интересом.

Метод проектов приобрёл известность и в России. Он хорошо был известен С. Т. Шацкому, В. Н. Сороке-Росинскому. Наиболее полно идеи Джона Дьюи были реализованы в педагогической практике А. С. Макаренко.

В современной педагогике данная технология используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним, как компонент системы образования. По определению И.Д. Чечеля, «современный проект учащегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определённых личностных качеств».

Интересное звучание приобретает метод проектов в разработках М. В. Крупениной. Он преподносится ею как метод, комплексно реализующий ряд педагогических принципов – самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учёт возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализацию субъектной позиции

ребёнка в педагогическом процессе, взаимосвязи педагогического процесса с окружающей средой.

Современная гуманистическая психологическая и педагогика выдвигают на первый план в образовании и развитии личности ее внутреннюю активность, ее потребности и способности к саморазвитию и самосовершенствованию. Одной из форм организации работы в этом направлении, несомненно, можно считать проектную деятельность школьников. Начинать ее необходимо в начальных классах. Но в настоящее время, к сожалению, весьма распространено мнение, что обучение учебно-исследовательским навыкам должно начинаться в старших или, по крайней мере, в средних классах. Таким образом, начальная школа часто остается в стороне от этой проблемы.

Дети младшего школьного возраста, как отмечают многие ученые, уже по природе своей исследователи. Они с большим интересом участвуют в самой разной исследовательской работе. Их влечет жажда новых впечатлений, любознательность, постоянно проявляемое желание экспериментировать, самостоятельно искать истину.

Еще Ж. Пиаже, говоря о традиционных способах обучения, подчеркивал, что, «обучая детей конкретным навыкам, взрослые лишают их шанса сделать собственное открытие».

Начальная школа является базой, фундаментом всего последующего обучения и должна обеспечить познавательную мотивацию учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности с учителем и одноклассниками. Новое время диктует новые задачи и заставляет нас уже не на словах, а на деле переходить к реальным действиям по развитию интеллектуального творческого потенциала личности ребенка.

В своей практической деятельности я исхожу из понимания, что «всякое развитие представляет собой процесс «самодвижения», совершающийся по своим внутренним законам. Движущими силами развития личности являются внутренние противоречия, приобретающие свой конкретный характер на каждом этапе развития» (Г.К.Костюк). Такими считаю противоречия между новыми потребностями, запросами, стремлениями школьника и уровнем развития его возможностей, между предъявляемыми к нему требованиями и степенью овладения необходимыми для их выполнения умениями и навыками, между новыми задачами и сложившимися ранее привычными способами мышления и

поведения. Разрешение этих противоречий происходит благодаря переходу ученика на более сложный уровень деятельности, что ведёт к повышению его интеллектуальных и творческих способностей. В данном случае имею в виду проектную деятельность.

Организуя проектную деятельность в начальной школе, я столкнулась с рядом **трудностей**:

- у обучающихся не сформированы инструментальные навыки и умения логического и творческого мышления, необходимые при решении проектных задач;

- низкий уровень развития у младших школьников способности самостоятельно мыслить, искать новые сведения, добывать необходимую информацию делают практически невозможными процессы самообучения, саморазвития, самовоспитания;

- обучающиеся привыкают работать в типовых ситуациях и не видят перспективы своего роста в усвоении учебного содержания;

- младшие школьники не получают возможности для реализации познавательной потребности;

- обучающиеся не владеют приёмами поэтапного выполнения учебных исследований.

Таким образом, сложились **противоречия** между:

- объективной востребованностью социума в воспитании творческой, самостоятельной, конструктивной личности, способной к самореализации, и традиционной ориентацией современного начального образования на знаниевую парадигму.

- чувствительностью и сензитивностью младшего школьного возраста к проектной деятельности и недостаточностью внимания к этим особенностям данного возраста.

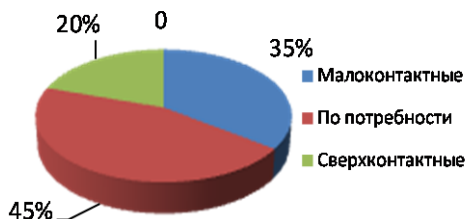
- важностью включения учеников младших классов в проектную деятельность и недостаточной разработанностью эффективных методов, форм и средств ее организации.

- востребованностью учителями практических рекомендаций, методик организации проектной деятельности и недостаточной разработанностью методического инструментария для педагогической практики.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему: поиск средств, способов такой организации учебного и внеучебного процесса, в ходе которого произойдет освоение

механизма самостоятельного поиска и обработки новых знаний даже в повседневной практике взаимодействия с миром.

Актуальность проблемы определила выбор темы исследования: «Организация проектной деятельности в начальной школе».



Цель: создание условий для формирования умений и навыков проектирования, способствующих саморазвитию и самореализации обучающихся.

Задачи:

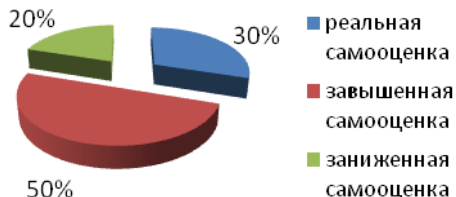
1. Исследовать возможности применения метода проектов на современном уроке и во внеурочной деятельности.
2. Способствовать формированию и проявлению ключевых компетенций обучающихся через организацию проектной деятельности в начальной школе.
3. Содействовать развитию познавательной, творческой, общественной активности обучающихся в ходе проектной деятельности.

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Именно в этом возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений, и если он рассматривается как малозначимый, «проходной» для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности обучающихся, и значительной части школьников не удастся впоследствии достичь желаемых результатов в проектной деятельности. В рамках данной технологии создаются условия, в которых происходит формирование ключевых компетенций.

На этапе констатирующего эксперимента при рассмотрении результатов исследования (Диагностика уровня сформированности ключевых компетенций обучающихся в процессе проектной деятельности. Лаборатория модернизации образовательных ресурсов Самарской области) было выявлено, что

к «западающим» проблемам в формировании ключевых компетенций у обучающихся относится обработка информации, письменная и продуктивная коммуникация.

Тест на выявление оценки контактности младшего школьника (Изучение личности младших школьников



по программе психологической диагностики, сост. П.П. Кучегаш. – Волгоград: Перемена, 1995.- С. 6 – 9) показал, что необходимо создавать условия для развития личности, способной устанавливать дружеские связи, испытывать радость от общения, готовой к сопереживанию и доброму отношению друг с другом.

Тест на выявление самооценки младшего школьника (Тест «Лесенка». Психология. Развивающие занятия. Методическое пособие/авт.-сост. Д. А. Глазунов.- М.: Издательство «Глобус», 2009 г) выявил необходимость способствовать формированию реальной самооценки обучающихся, создавать ситуации успеха, которые дают детям почувствовать уверенность в себе.

Общие итоги констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости организации проектной деятельности в начальной школе, так как она учит их размышлять, прогнозировать, способствует формированию и проявлению информационной, коммуникативной, проблемной компетенций.

Применительно к начальной школе, определение проекта даёт А.В.Горячев как «специально организованное педагогом и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ». Главнейший основополагающий принцип данного метода, по определению Павловой М.Б., Гуревич М.И., Сасовой И.А., - исходить из детских интересов сегодняшнего дня, непосредственно связанных с нуждами самих детей, их близких, общества. В педагогической практике доминируют два пути подготовки детей к жизни: косвенный, через познание основ наук в школе, и другой – прямой, путь непосредственного участия в решении жизненных проблем.

Метод проектов – это одна из конкретных возможностей использовать жизнь для воспитательных и образовательных целей.

В основу данной технологии положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить. Внутренний – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности.

И.С. Сергеев давно и успешно занимается проблемой внедрения проектной деятельности в школьную практику. Он считает, что «развивающий эффект проектной деятельности находится в прямой зависимости от степени её самостоятельности. Вопрос в том, чтобы для каждого возрастного периода подобрать такие виды и продукты проектной деятельности, которые были бы адекватны возрасту. Так, в начальной школе проектом может быть рисунок, композиция, выполненная своими руками». И.С. Сергеев рассматривает проект как «пять П»:

Проблема - Планирование – Поиск информации – Продукт - Презентация.

Он предлагает три различные классификации проектов:

- по целям и задачам: исследовательский, информационный, практико-ориентированный;
- по предметно-содержательной области: монопроекты, межпредметные;
- по продолжительности: мини-проекты, краткосрочные, недельные, годовые.

Младшими школьниками могут быть эффективно реализованы следующие типы проектов:

- творческие проекты (декламация своих стихов, исполнение песен, участие в инсценировках, выпуск газеты, съёмки фильма и т.д.), которые позволяют ребёнку младшего школьного возраста проявить и развить свои способности;
- ролевые, игровые проекты, сообразные возрасту и позволяющие младшим школьникам «примерять» на себя чей-то образ, познавая мир, учиться строить взаимоотношения в нём;
- ознакомительно-ориентированные (информационные), предполагающие аналитическую работу с полученной информацией;

- исследовательские проекты, направленные на развитие исследовательских умений и навыков, исследовательского мышления.

В начальной школе, по его мнению, эффективно от недолговременных однопредметных проектов переходить к долговременным, межпредметным.

А.Б. Воронцов считает, что «проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников». Позволю себе не согласиться с этим мнением и воспользуюсь для аргументации своей точки зрения словами В.А. Сухомлинского: «К школьнику относиться нужно не как к сосуду, которого предстоит наполнить информацией, а как к факелу, который необходимо зажечь». Считаю, что использование учителями начальных классов проектного метода обучения поможет решить непростую задачу – не погасить потребность ребенка в познании.

Изучение и анализ литературы по вопросу организации проектной деятельности в начальной школе и психолого-педагогические **идеи**:

- идея личностно-ориентированного подхода;
- идея учения без принуждения, основываясь на достижении успеха, на переживании радости познания мира, на подлинном интересе;
- идея творческого мышления обучающихся;
- идея сотрудничества педагога и школьников;
- идея деятельностного подхода в обучении;
- идея интеграции обучения и воспитания

помогли мне наметить основные приоритеты в работе по реализации метода проектов.

Главная педагогическая цель проектной деятельности – формирование ключевых компетенций, под которыми в современной педагогике понимаются комплексные свойства личности, включающие знания, умения, навыки, ценности, а так же готовность мобилизовать их в необходимой ситуации. Внешне компетенции проявляются в форме умений.

Общеучебные умения и навыки, формирующиеся в процессе проектной деятельности:

Исследовательские (генерировать идеи, выбирать лучшее решение)

Коммуникативные (умение вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, соблюдать нормы речи в высказывании и изложении информации)

Информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации, демонстрировать ее понимание)

Презентационные (навыки монологической речи, умение выступать, артистические умения, умение отвечать на незапланированные вопросы)

Рефлексивные (умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний, умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться)

Технология выполнения проектов имеет свои особенности. Проектная деятельность выполняется поэтапно. На каждом этапе используются определённые методы обучения. На подготовительном этапе, когда перед учащимися ставятся проблемы, кроме вербальных методов (рассказа, объяснения), применяется метод демонстрации образцов ранее выполненных проектов, метод «мозгового штурма» с целью коллективного поиска проблем. На следующем этапе используется метод информационной поддержки, учащимся предоставляются книги, журналы, газеты, телеинформация, справочники и другие источники. На информационно-операционном имеет место метод упражнений. На этапе коррекции проекта и его защиты используются методы сравнительного анализа, самоанализ и рефлексия. Также в работе использовались методы: наблюдение, экскурсии, ролевые игры, беседы с опорой на практические наблюдения детей.

Для продуктивной проектно-учебной деятельности младшим школьникам необходима особая готовность, которая заключается в следующем.

Во-первых, это формирование у обучающихся ряда коммуникативных умений, к которым относятся:

- умение спрашивать (выяснять точки зрения других учеников, делать запрос учителя в ситуациях, когда нет достаточной информации);

- умение выражать свою точку зрения (понятно для всех формулировать свое мнение, доказывать его);

- умение договариваться (выбирать в доброжелательной атмосфере самое верное, рациональное, оригинальное решение).

Во-вторых, показателем готовности школьников к созданию проекта выступает развитие их мышления, определенная интеллектуальная зрелость, включающая в себя:

- развитие аналитико-синтетических действий;

- сформированность алгоритма сравнительного анализа;

- умение вычленять существенный признак;
- возможность выделять общий способ действий;
- перенос общего способа действия на другие учебные задачи.

Сюда же можно отнести наличие таких качеств мышления, как гибкость, вариативность и самостоятельность.

В-третьих, показателем готовности является накопление опыта самооценочной и оценочной деятельности, которая способствует формированию у детей следующих умений:

- адекватно оценивать свою работу и работу одноклассников;
- обоснованно и доброжелательно оценивать как результат, так и процесс решения учебной задачи с акцентом на положительное;
- выделяя недостатки, делать конструктивные пожелания

При создании условий для эффективной самостоятельной творческой проектной деятельности младших школьников важная роль принадлежит подготовительной работе. В связи с этим в 1-ом классе в рамках урочной деятельности большое внимание уделяю развитию умений и навыков проектирования (ОУУН), привитию интереса к познавательной деятельности, расширению детского кругозора. В рамках традиционных учебных занятий использую:

- проблемное введение в тему урока;
- постановку цели и задач урока совместно с детьми;
- совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания;
- групповые работы на уроке, в том числе и с ролевым распределением;
- выдвижение идеи (мозговой штурм);
- постановку вопроса (поиск гипотезы);
- формулировку предположения (гипотезы);
- обоснованный выбор способа выполнения задания;
- поиск дополнительной литературы;
- подготовку доклада (сообщения);
- самоанализ и самооценку, рефлекссию.

На уроках русского языка, литературного чтения дети учатся составлять тексты различных видов, овладевают основами оратора, навыками подготовки устного и письменного сообщения. Формирование умений и навыков проектной деятельности можно осуществлять и в рамках проведения консультаций

С первых дней пребывания ребенка в школе формируем коммуникативные умения. Дети в учебных ситуациях «открывают» и формулируют «Правила общения», участвуют в социально – интеллектуальных взаимодействиях («Задай вопрос товарищу»,

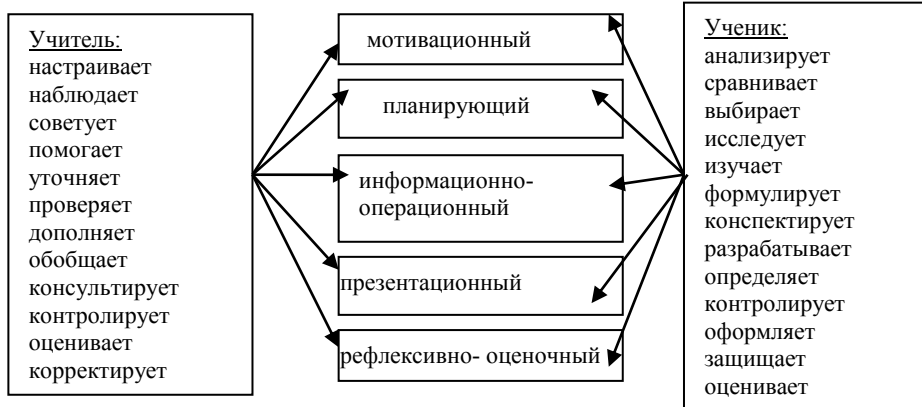
«Обсуди в паре», «Осуди в группе» и т. д.). На уроках в качестве подготовки к последующей работе по совместному проектированию используется деловая игра, в ходе которой дети, объединяясь в группы, обсуждают вопросы (Например: «Почему кузнечик зелёный?», «Зачем птицы поют?»), спорят, делают выводы, защищают свои суждения, доказывают.

Большинство видов работы, особенно на первых уроках, содержащих проектную деятельность, представляет собой новую интерпретацию уже знакомых детям заданий. Уже в период обучения грамоте дети учатся создавать творческие мини-проекты с помощью учителя, родителей. Например, предлагается составить свою загадку, опираясь на иллюстрации учебника, придумать потешку. В результате рождаются коллективные монопроекты «Книга загадок», «Осенние истории».

На уроке литературного чтения читаем начало произведения, затем даётся задание группам: придумать свои версии окончания, проиллюстрировав их. В итоге появляются новые сказки, рассказы. Нетрадиционные уроки литературного чтения – уроки-сказки, уроки творчества позволяют каждому ребёнку проявить свои читательские, актёрские способности. Объединившись в группы, дети самостоятельно составляют план, распределяют обязанности, создают продукты совместной деятельности - журналы «Поляна сказок», «Царство природы», «Моя любимая книга» (Приложение 5). Каждое решение уникально, интересно.

Совместно-взаимодействующая форма организации при проведении интегрированного урока изобразительного искусства и литературного чтения «Что за прелесть эти сказки!» (Приложение 6) способствовала созданию условий для формирования умения координировать совместные действия. Важна она и с психологической точки зрения, так как способствовала приобретению личной уверенности каждым участником совместной деятельности.

В дальнейшем уроки всё больше приобретают специфические черты собственно проектной деятельности, этапы, действия учителя и ученика можно **отобразить в схеме:**



Для того, чтобы обучающимся наглядно представить целостную картину проектной деятельности по данному предмету, оказать помощь в выборе тем проектов используем в работе карту памяти. Например: карта памяти «Проект по литературному чтению».

Большие возможности для проектной деятельности имеют уроки окружающего мира, позволяющие ставить серьёзные проблемные вопросы, успех выполнения которых вызывает положительные эмоции. «Зачем нужны правила дорожного движения?», «Кто такие птицы?», «Откуда берётся снег и лёд?», «Зачем каждому государству свои символы?». Поиск ответов на эти и многие другие вопросы приводит учащихся к выдвижению своих гипотез, заставляет искать источники информации, анализировать полученные результаты, делать выводы. Работая в группе, дети не боятся дать неправильный ответ, сделать неверный вывод. Так, при рассмотрении темы «Здоровье человека», используются элементы проектной деятельности. В ходе беседы делается вывод, что здоровый человек редко задумывается над тем, что такое здоровье. Кажется, что ты всегда будешь здоров, и не стоит об этом беспокоиться. Между тем, здоровье – это одна из главных ценностей человеческой жизни, источник радости.

- Ребята, а задумывались ли вы над тем, что такое здоровье, как его сохранить, и, что значит «расти здоровым»?

Вызван интерес учеников, поставлена проблема. Задача учителя на этом этапе – направить поиск детей, помочь им

определиться, где найти ответ. Собранные сведения анализируем, выделяем главное, обобщаем. Выдвигается идея создания схемы из серии иллюстраций, раскрывающих смысл здорового образа жизни. Делаем «паутинку», которую помещаем в классный уголок здоровья.

В ходе уроков с применением проектной деятельности детьми приобретаются навыки совместной работы, формируется умение выполнять поисковую деятельность, создавать определённый продукт, использовать результаты своего труда на практике.

На уроке математики при изучении темы «Килограмм» предложила детям практическую работу: измерить массу собственного портфеля с помощью безмена и напольных малогабаритных весов. Ученик, который вносил получившиеся данные в таблицу, заинтересовался, почему масса ученических рюкзаков такая разная – от 2 до 4 кг. Предложила детям исследовать этот вопрос, что в дальнейшем вылилось в полезный для всех учеников практико-ориентированный проект «Сколько весит школьный рюкзак?»

После определения темы составила задание для совместной деятельности:

специалисты из Института возрастной физиологии РАО утверждают, что ношение школьниками тяжестей может вызвать у них даже остановку роста. Считается, что ученик начальных классов не должен поднимать тяжести более $1/10$ своего собственного веса.

Проведи измерение. При помощи весов измерьте массу своих портфелей, составьте список предметов, которые находятся в портфеле. Выясните, насколько необходимы были предметы, принесённые в этот день. Занесите данные в таблицу.

Изучите требования, которыми необходимо руководствоваться при покупке школьного рюкзака:

1. У ребёнка 6-7 лет формируется костно-мышечный аппарат, поэтому ношение сумок через плечо исключается. Только ранец с двумя широкими лямками.

2. Ранец должен быть сшит из облегчённой ткани, желательно со светоотражающими полосками для безопасности на дорогах.

3. Дно ранца должно располагаться на 5 см ниже поясницы школьника. Проверь, соответствуют ли рюкзаки, которые носишь ты и твои одноклассники, данным требованиям.

Сформулируй выводы.

Проектное задание указывает на основные направления деятельности школьника, но при этом могут возникнуть внеплановые идеи, которые только разовьют и украсят проект. В случае с портфелем это был анализ статистики заболевания опорно-двигательного аппарата учащихся школы, а также изучение ассортимента школьных портфелей в больших магазинах города.

Независимо от преобладающей цели и ведущей деятельности учащихся, каждый проект должен рассматриваться как ролевой, с обязательным определением роли каждого участника, которую он должен «прожить», а не сыграть в ходе проекта. Например, роль литературного персонажа в творческом проекте «В гостях у дедушки Корнея». Данный вид проекта (творческий) предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. В нашем случае - это театрализация.

Цель: Создание условий для самореализации каждого участника проекта в творческой деятельности.

Этап 1. Погружение в проект.

Этап 2. Планирующий.

С помощью «мозгового штурма» определили, что форма представления продукта совместной деятельности – спектакль «Муха – Цокотуха». Но сначала решили подробнее узнать о жизни и творчестве любимого детского писателя.

Этап 3. Информационно – операционный.

В данном проекте некоторые участники выполняли сразу несколько функций одновременно:

- исследователи (осуществляли поиск информации);
- художники-оформители (готовили декорации к спектаклю);
- костюмеры;
- роль в спектакле.

Главный режиссёр – учитель.

Очень оживлённо проходили репетиции.

Каждый этап в этом проекте довольно сильно зависит от результатов предыдущего. Поэтому результаты каждого этапа анализировались и использовались для корректировки следующей работы.

Этап 4. Презентационный.

Сначала ребята выступили с интересной информацией о жизни и творчестве К. И. Чуковского, а затем состоялся спектакль.

Этап 5. Рефлексивно-оценочный.

Данный проект – это путь к саморазвитию личности через самореализацию в творческой деятельности. Помимо широкого спектра личностных коммуникативных связей с ребятами и

педагогом в процессе творческой работы у детей развивается их творческая активность, определяется социальная позиция.

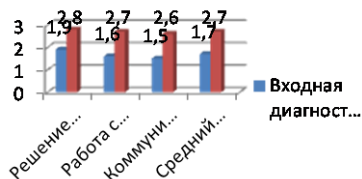
При выполнении проектов в роли единомышленников, помощников выступают родители. Однако при этом важно, чтобы они не брали на себя выполнение части работы детей, иначе губится сама идея метода проектов. А вот помощь идеями, информацией, проявление заинтересованности со стороны родителей – важный фактор поддержки мотивации и обеспечение самостоятельности школьников при выполнении ими проектной деятельности. С этой целью проводились специальные собрания-лекции, на которых родителям разъяснялась суть метода проектов, его значимость для развития личности детей, рассказывалось о формах возможного участия родителей в данной деятельности. Родителям были предложены памятки.

О результативности работы можно судить по данным диагностики, которая показала эффективность выбранных методов и форм работы.

Диагностика уровня сформированности ключевых компетенций учащихся в процессе проектной деятельности

Сравнительный анализ показывает, что, в целом, наблюдается положительная динамика по формированию ключевых компетенций, поскольку увеличился средний балл.

В заключении хочется отметить, что правильная организация проектной деятельности создаёт условия для интеллектуального, творческого, личностного развития обучающихся и способствует формированию у детей качественно новых ценностей на основе самостоятельного приобретения новых знаний, умений и навыков, значимых для них на данном этапе развития. И, как показывает



опыт работы, метод проектов наряду с другими активными методами может эффективно применяться уже в начальной школе.

Перед учителем всегда встаёт выбор: «Быть или не быть?». Наш опыт работы с младшими школьниками в рамках проектной деятельности даёт

такой ответ ищущим педагогам: «Конечно, быть, так как главное в нашей работе – не отчёт перед вышестоящими органами, а конкретная, реальная деятельность по обучению и развитию любимых учеников».

Развитие творческой активности младших школьников в процессе проектной деятельности.

Астафьева Людмила Викторовна
-учитель начальных классов
МОУ «Гимназия».

Современное общество вступило в период кардинальных изменений во всех сферах государственной и общественной жизни. В связи с этим школьное образование призвано обеспечивать условия успешной социализации школьников в процессе обучения, реализацию ими своих способностей, возможностей и интересов. Это предполагает в организации и управлении образовательным процессом изменения, обеспечивающие развитие творческой активности школьников. Проблема развития творческой активности личности рассматривается исследователями в целостном педагогическом процессе; в процессе эстетического воспитания; в ходе развития познавательной самостоятельности; через использование средств изобразительного искусства; через применение разнообразных методов воспитания и обучения.

Субъектная позиция ученика формируется в условиях активных форм и методов обучения, которые ориентированы на персональный характер образования на основе приоритетного отношения к его интересам и потребностям. Большие возможности для развития творческой активности школьников создает проектная учебная деятельность. Наиболее благоприятные условия для осуществления проектной деятельности имеет образовательная область «Технология». Авторы современных подходов к технологическому образованию указывают на необходимость развития личностного потенциала учащихся в процессе проектной учебной деятельности.

Проблема развития творческой активности учащихся в процессе проектной деятельности на уроках технологии специально не

исследовалась. В то же время использование проектной деятельности может значительно повысить творческую активность школьника.

На мой взгляд, важной представляется проблематика развития творческих способностей. Проблема развития творческого потенциала рассматривается в различных сферах образования, однако работ, связанных с развитием творческих способностей методом проектов на уроках технологии в начальной школе, не так много, поэтому **цель исследования:** выявление и обоснование педагогических условий и средств развития творческой активности учащихся в процессе проектной учебной деятельности на уроках технологии.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме исследования с целью определения понятий «творчество», «активность», «творческая активность» применительно к исследуемой проблеме.

2. Выявить возможности использования проектной учебной деятельности для развития творческой активности.

3. Выделить параметры, позволяющие оценить эффективность проектной деятельности, как способа развития творческой активности учащихся.

4. Исследовать отношение к предмету школьников, обучающихся по программе Т.Н. Просняковой «Творческая мастерская».

Проблема творчества имеет долгую и спорную историю. Во все времена она являлась объектом пристального внимания мыслителей и ученых (философов, психологов, педагогов). В философской литературе употребление понятия "творчество" многопланово. Оно рассматривается как "активность", "процесс", "вид деятельности", "форма деятельности" и т.д. Психологи рассматривают творчество как продукт мыслительной деятельности. В педагогической литературе творчество или творческая деятельность определяется как деятельность, дающая новые, впервые создаваемые оригинальные продукты, имеющие общественное значение. Большинство ученых выделяет в качестве характерных признаков творчества новизну, оригинальность и уникальность, и определяют творчество как деятельность, порождающую нечто новое, никогда ранее не имевшее место. Ряд авторов (Т.Г. Браже, А.М. Матюшкин, И.Ф. Харламов) подчеркивает, что характерной чертой творчества помимо новизны

является также и социальная значимость результата деятельности. Творчество характеризуется продуктивной деятельностью, в которой наблюдается восхождение от более простых форм к более сложным. Творческая деятельность невозможна без репродуктивной деятельности, ибо мышление вообще невозможно без памяти. В основе творчества лежит умение из элементов создавать построение, комбинировать старое в новые сочетания. Комбинирующая деятельность воображения основана на прежнем опыте, его реорганизации и формировании новых комбинаций, знаний, умений.

В.И. Андреев рассматривает ряд существенных признаков, присущих творчеству как виду человеческой деятельности:

а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности;

в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;

г) наличие субъективных (личностных качеств - знаний, умений, положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок для творчества;

д) новизна и оригинальность процесса или результата.

Если из названных признаков осмысленно исключить хотя бы один, то творческая деятельность либо не состоится, либо деятельность не может быть названа творческой.

До сих пор предметом спора между исследователями творчества является то, какой аспект в определении творчества рассматривать в качестве главного. Одни считают, что творчество следует определять "в терминах продукта", другие полагают, что главное в творчестве - сам процесс.

Новизна, как критерий творчества, входит почти во все определения и является ключевым словом. Однако представление о новизне у различных авторов сильно различается. Одни подчеркивают субъективный характер новизны, то есть ее значимость для самого субъекта-творца, считая неважным, признает ли идею общество. Другой подход отмечает, что новизна может характеризовать лишь отдельные моменты деятельности, например, творческую разработку уже известной идеи. Третьи акцентируют внимание на социальной значимости новизны. Но в любом случае, именно термин "новизна" является

системообразующим по отношению к представлению о творчестве (Дж. Гилфорд, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Н. Торренс и др.).

Различают познавательную активность двух типов: 1) направленную на усвоение, приобретение, применение уже имеющегося в опыте индивида или человечества в целом (интеллектуальная деятельность, активность) и 2) создание совершенно нового, для чего в личном и общественном опыте еще не существует готовых образцов (творческая активность).

Общей проблемой для всех направлений исследования творчества является выявление стадий творческой деятельности и их классификация. Б.С. Мейлах выделяет универсальные фазы творческой деятельности: возникновение идеи, определенной проблемной ситуации, выбор плана, целенаправленность поисков и отбор наилучших из возможных решений. Аналогичные стадии выделялись и зарубежными авторами.

В настоящее время вопрос о формировании и развитии творческой активности ученика вновь ставится на повестку дня в педагогической науке и практике. Это связано с тем, что, во-первых, творческая активность представляется одним из ключевых качеств личности, во-вторых, если мы признаем ученика субъектом обучения, то вопрос о его активности в учебно-познавательной деятельности должен лежать в основе решения всех остальных проблем. В-третьих, активность не является неизменным наследственным свойством, она формируема. И, наконец, актуальность исследований проблемы развития творческой активности обусловлена требованиями личностно ориентированного подхода в обучении.

Творческая учебная активность - это субъективная сторона учебного труда школьника, отражение потребностей, интересов, способностей, волевых усилий, эмоционального отношения.

Системообразующий элемент творческой активности – мотивационно-потребностное ядро личности учащегося.

Важнейшие условия формирования творческой активности учащихся - содержание изучаемого материала, характер деятельности. Формирование творческой активности взаимосвязано с развитием самостоятельности.

Творческая активность предполагает максимальное проявление индивидуальности. Основные компоненты творческой активности учащихся:

потребности, интересы, склонности к творческой деятельности;
преобразующие отношения к изучаемым предметам, объектам;

готовность к преобразующей деятельности;
эвристический потенциал;
сама преобразующая деятельность.

Развитие творческой активности обеспечивает накопление системы знаний, фонда умственных приемов, операций: операции мышления (анализирующее наблюдение, сравнение, анализ и синтез, абстракция, обобщение и конкретизация); приемы осмысленного запоминания (смысловая группировка, составление плана, тезисов и т.д.); общие способы учебной работы (умение работать с книгой, умение слушать, наблюдать, планировать, контролировать); перенос усвоенных знаний, умений и навыков на решение новых задач. Необходимо формировать интуитивные механизмы, эвристический потенциал.

Цели развития творческой активности учащихся:

а) цель развития – это продвижение учащихся на новые стадии, этапы познавательных, эмоционально-волевых, психологических свойств (характер, способности, склонности);

б) в дидактической модели при раскрытии цели развития творческой активности учащихся авторы исходят из ее существенных характеристик:

широкой активно-мотивированной умственной деятельности;
способности мобилизовать свой ум, волю и произвольно организовать свой познавательно-преобразующий процесс;
конструктивной самостоятельности, легкости образования неожиданных ассоциаций;

способности перестраивать схемы действий и решать творческие нестандартные задачи;

в) цели развития творческой активности учащихся с различных точек зрения:

с психолого-педагогической: цель - изменение принципа организации усвоения содержания образования, основанное на включении в поисковый познавательный процесс не только логических механизмов, но и новых этапов и механизмов (предвосхищения, прогнозирования, интуиции);

с социальной: цель - целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального потенциала общества и наиболее полное использование возможностей каждого члена общества;

с дидактической: цель - решение назревших проблем школы путем создания методологической системы развития творческой личности учащихся на мотивационной основе.

Выбор методов, средств, технологий обучения должен опираться на требования к качеству современного образования, определяющемуся образовательными достижениями учащихся, под которыми ученые и практики понимают:

- освоение предметных знаний;

- умение применять эти знания на практике (в контексте учебной дисциплины и в реальной жизненной ситуации);

- овладение междисциплинарными умениями;

- коммуникативными умениями;

- умениями работать с информацией, представленной в различном виде;

- овладение информационными технологиями и их использование при решении различных задач;

- умения сотрудничать и работать в группах, учиться и самосовершенствоваться, решать проблемы и др.

Очевидно, что использовать только методы традиционного обучения недостаточно, нужны современные образовательные технологии. Одной из таких технологий, позволяющих существенно повысить качество образовательного процесса, является метод учебного проекта.

Метод проектов – это система обучения, гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности учащихся, развитие их интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания нового продукта под контролем учителя, обладающего объективной и субъективной новизной, имеющего практическую значимость. (А. А. Хромов)

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике. Его теоретической основой была «прагматическая педагогика» американского философа-идеалиста Джона Дьюи (1859 – 1952).

Метод проектов (от греч. – путь исследования) – это система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – ПРОЕКТОВ. Этот метод вошёл в историю как "метод проблем".

Известна целая школа ведущих русских педагогов (таких, как С.Т. Шацкий, В.Н.Шульгин, М.В.Крупенин и другие), которые отмечали положительные стороны метода проектов. Это – развитие инициативы школьников, навыков к плановой работе, умение

взвешивать обстоятельства и учитывать трудности. Проект учит их настойчивости в достижении цели, приучает к самостоятельности.

В настоящее время в связи с модернизацией российского образования встала проблема возрождения метода проектов в отечественной школьной практике. Сторонники этого метода далеки от простого переноса с англо-американской педагогики метода проектов в нашу школу.

В России метод проектов имеет свои особенности. Этот метод использовался и в России в школьном и вузовском обучении в 20-х годах прошлого столетия (например, в педагогической практике С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко и др.). В 1931 году постановлением ВКП (б) метод проектов был осуждён, поскольку он не способствовал формированию глубоких теоретических знаний учащихся. До середины 80-х годов он не практиковался в отечественной педагогике. В зарубежной же педагогике метод проектов активно и успешно развивался. В нашу школу он возвратился во второй половине 80-х годов. Начали возрождаться идеи приоритетности субъективности ребёнка в образовательном процессе, ориентации на его личные интересы и особенности, нацеленности образования на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие учащихся.

Педагогическая эффективность метода учебного проекта может быть представлена следующим образом: метод учебного проекта способствует развитию самостоятельности ученика, всех сфер его личности, обеспечивает субъектность ученика в образовательном процессе, следовательно, проектное обучение может рассматриваться как средство активизации творческой и познавательной деятельности учащихся, средство повышения качества образовательного процесса.

Проектная деятельность способствует преобразованию процесса обучения в процесс самообучения, позволяет каждому ученику увидеть себя как человека способного и компетентного.

Итак, в своей работе я расскажу, как школьники овладевают проектной деятельностью в процессе изучения образовательной области «Технология», ведущим методом обучения которой является метод творческих проектов.

Под *учебным творческим проектом* понимается самостоятельно разработанное и изготовленное изделие (услуга) от идеи до ее воплощения в совместной деятельности с учителем.

Учебный творческий проект выполняется в три этапа: *исследовательский* (подготовительный), *технологический*, *заключительный*.

Метод творческих проектов как способ обучения школьников проектной деятельности синтезирует в себе различные методы обучения. На различных этапах обучения школьников проектной деятельности учитель может пользоваться методическими приемами и методами, обогащающими процесс обучения.

На каждом этапе мною используются определенные методы обучения.

I. Исследовательский (подготовительный этап)

Прежде всего, на этом этапе осуществляется поиск проблемной области. Ставлю перед учащимися проблемы, предлагаю банк проектов, раскрывая требования к проектам, технологию их выполнения и оценивания.

Кроме вербальных методов (рассказ, объяснение), на этом этапе использую метод демонстрации образцов ранее выполненных проектов, метод информационной поддержки.

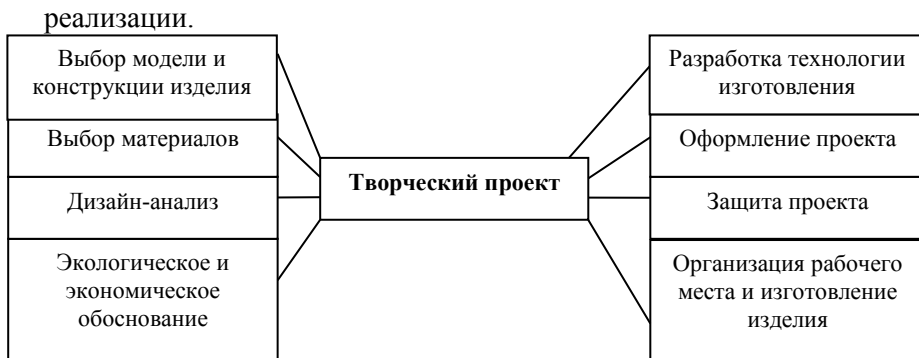
Целесообразно использование *метода мозговой атаки* с целью коллективного поиска проблем. Для этого создается группа «генераторов идей» и группа «экспертов». Группа «генераторов» предлагает проблемы, которые можно решить путем выполнения соответствующих творческих проектов. «Эксперты» проводят экспертизу идей и отбирают наиболее актуальные и интересные из них. Таким образом, создается банк творческих проектов.

На следующем этапе учащиеся осуществляют *мини-маркетинговые исследования*, выявляют потребности в определенных изделиях или услугах, интеллектуальные и материальные возможности самого себя и школы. Использую *метод информационной поддержки*, предоставляю учащимся книги, журналы, газеты, телерадиоинформацию, рекламные буклеты, справочники и другие источники.

Опираясь на собственные знания и анализ этих источников, каждый школьник формулирует для себя конкретную задачу и выбирает тему проекта.

Затем осуществляется анализ предстоящей деятельности и разрабатывается «звездочка обдумывания» - схематическое изображение составляющих творческого проекта.

На этом этапе знакомяю учащихся с алгоритмом выполнения творческого проекта, включающим основные проблемы его



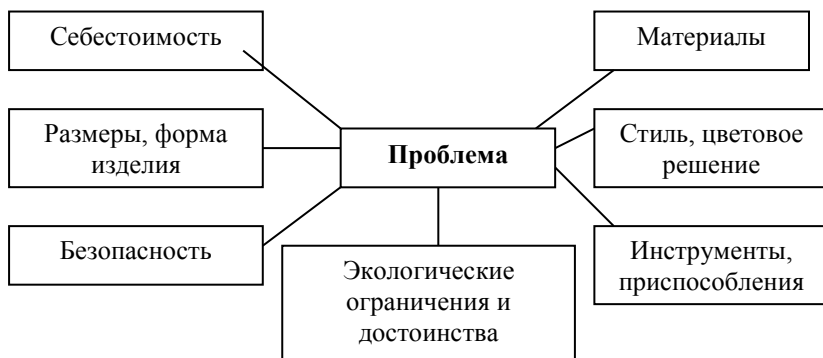
На этапе разработки различных вариантов выполнения проекта учащиеся изучают его историю, делают рисунки, эскизы, схемы возможных вариантов, определяют их достоинства и недостатки.

Помогаю учащимся найти необходимые исторические документы, материалы, экспонаты, открытки, художественные произведения. Возможны посещения музеев, выставок, демонстрация слайдов, хроникально-документальных фильмов.

На основе этой работы учащиеся выбирают из многих вариантов выполнения проекта наиболее подходящий и составляют опорную схему размышлений, проблем конструкции, материалов и дизайна будущего изделия.

На данном этапе использую *метод дизайн-анализа*, который помогает учащимся выявить форму, размеры, стиль, материалы и цветовое решение будущего изделия.

Опорная схема размышлений создания объекта проектирования



Для определения формы изделия и наиболее подходящих материалов можно использовать *метод морфологического анализа*. Рассказываю об истории и сущности этого метода, помогаю учащимся по каждому проекту составить морфологическую матрицу.

Морфологическая матрица.

Признаки	Альтернативные варианты
Материал	
Конструкция	
Способы оформления	
Цветовое решение	

После применения метода упражнений у учащихся формируются умения и навыки составления морфологических таблиц (матриц).

С целью анализа объекта проектирования можно использовать метод *фокальных объектов*, который хорошо тренирует технологическое мышление и воображение. Школьники мысленно переносят признаки различных объектов на проектируемые ими объекты. На основе ассоциативного мышления получаются необычные сочетания признаков, позволяющие преодолеть психологическую инертность и найти оригинальное решение проектно-творческой задачи и различные модификации проектируемых объектов.

Активизации технологического мышления учащихся можно добиться также с помощью использования *алгоритмического метода* исследования проектируемого объекта.

Помогаю школьникам найти в журналах, книгах, каталогах и других источниках модели, фотографии идеальных объектов и предлагаю сравнить идеальные и реально существующие объекты. На основе сравнительного анализа составляется список технологических противоречий (несоответствий с идеальным объектом) и разрабатывается алгоритм по их устранению. При этом заполняется следующая таблица:

Алгоритмический анализ

Признаки	Идеальный объект	Реальный объект	Действия по устранению противоречий

В результате таких упражнений у школьников формируется алгоритм творческой проектной деятельности.

На основе проведенного анализа учащиеся разрабатывают рабочий эскиз модели с описанием.

Затем определяется перечень необходимых инструментов, приспособлений и оборудования. Мною уточняется, дополняется этот список, и объясняются правила пользования неизвестными учащимся инструментами и приспособлениями. Одновременно раскрываю правила безопасности при работе с ними и санитарно-гигиенические условия организации рабочего места.

На следующем этапе оказываю учащимся помощь в проведении предварительных экономических расчетов себестоимости проектируемого изделия (услуги). Здесь может быть использован функционально-стоимостный анализ объекта с целью определения затрат на материалы, оборудование, энергоносители, информационные услуги и т.д.

На следующем этапе обучения проектной деятельности учимся анализировать экологические ограничения и достоинства проектируемых объектов.

На основе полученных знаний учащиеся заполняют таблицу по следующей форме:

Экологическое обоснование проекта

Экологические достоинства объекта	Экологические ограничения объекта

Исследовательский (подготовительный) этап проектной деятельности заканчивается разработкой технологии изготовления спроектированного изделия.

Раскрываю структуру технологического процесса, также помогаю учащимся разработать технологические карты.

Технологическая карта

№ и название детали	Наименование операции	Эскиз	Оборудование и инструменты

Технологический процесс выполнения предстоящего изделия в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся может быть представлен по-разному: от простого поэтапного, последовательного перечисления выполняемых действий до сложных технологических карт.

Уточняются критерии проверки и оценки качества творческого проекта.

II. Технологический этап

В процессе выполнения технологических операций учащиеся в совместной деятельности со мною подбирают режимы обработки материалов, осуществляют контроль качества обработки деталей и самоконтроль своей преобразовательной деятельности, вносят изменения в технологический процесс, корректируют последовательность операций, режимы обработки, последовательность сборки, контролируют технологический процесс, соблюдают технологическую и трудовую дисциплину. Особое внимание уделяется организации рабочего места и культуре труда.

Основным методом обучения проектной деятельности на этом этапе выступает *метод упражнений*, с помощью которого отрабатываются действия и приемы выполнения отдельных операций, устранения излишних движений, исправления допущенных ошибок. С помощью демонстрации плакатов, личного примера формирую у учащихся умения и навыки рациональной и безопасной преобразовательной деятельности.

Целесообразно использование *метода информационной поддержки* путем демонстрации схем, чертежей, технологических операций, прогрессивных технологий.

III. Заключительный этап

На этом этапе осуществляется корректировка деятельности, экологическое обоснование проекта, мини-маркетинговое исследование, контроль и испытание изделия, защита проекта.

Коррекция изделия проводится на основе метода сравнения выполненного проекта с тем, который был задуман и оформлен в рисунках, эскизах, чертежах.

Помогаю обнаружить и устранить недочеты, привести проект в соответствие с заранее утвержденным вариантом.

Испытание изготовленного изделия учащиеся сначала проводят самостоятельно, а потом с друзьями и учителем.

Когда проекты выполнены, оформляем пояснительную записку. Предоставляю учащимся возможность оформить творчески проекты быстро и качественно, возможно, с помощью ЭВМ: набрать и отформатировать текст, вставить нужные рисунки, схемы.

Подготовленные и оформленные проекты допускаются мною к защите. В ходе защиты учащиеся делают краткие выступления, отвечают на вопросы членов жюри и товарищей, делают самооценку проектов. Члены жюри с учетом качества выполнения проекта и его защиты оценивают работы каждого учащегося.

Чтобы объективно и всесторонне оценить творческую проектную деятельность школьников, целесообразно заполнять оценочные листы проектов.

По итогам защиты отбираем лучшие проекты учащихся класса и направляем их на школьную научно-практическую конференцию.

Общий методический подход к проектно-технологическому обучению школьников предполагает, что в каждом конкретном случае приоритетные способы обучения учащихся проектной деятельности определяются учителем.

В психологии нет строго научной классификации форм обучения. Но по количеству и составу учащихся, месту учебы, продолжительности учебной работы формы обучения школьников делятся соответственно на индивидуальные, коллективные, групповые, классные и внеклассные, школьные и внешкольные.

Все эти организационные формы используются и в обучении школьников проектной деятельности. Специфика же форм организации проектной деятельности состоит в том, что творческие проекты, выполняемые учениками, могут быть изготовлены как индивидуально, так и коллективно (весь класс работает над изготовлением); возможны и групповые формы работы (класс разбивается на микрогруппы, члены которых выполняют часть общего замысла или самостоятельное завершённое задание). Далее я представляю **описание фрагментов занятий, экскурсий, заданий, дидактических игр и др.**

Урок-проект

Урок технологии во 2 классе.

Тема: Объемное моделирование и конструирование из готовых геометрических форм.

Тип урока: урок комбинированного типа.

Форма урока: практическая работа (подготовка презентации результатов творческой проектно-исследовательской деятельности).

Цели:

- Создать условия для приобретения навыков объемного моделирования и конструирования из готовых геометрических форм и проектирования изделий.
- Содействовать развитию умственных действий (анализа, сравнения, обобщения), творческого мышления через выполнение заданий над компонентами проекта.

- Способствовать формированию самостоятельности, инициативности, трудолюбия, поведенческих умений и навыков при групповой работе.

Дети работают в группах по 5-6 человек.

Ход урока.

1. Оргмомент.

2. Подведение учащихся к изучению новой темы.

- Сегодня на уроке мы будем заниматься проектной деятельностью. Определите тему нашего проекта.

1) Отгадывание загадок о предметах мебели.

- *Наш проект будет называться «Мебель».*

- Давайте уточним тему проекта.

2) Просмотр слайдов «Кукольная мебель».

- *наш проект будет называться «Мебель для кукол».*

3. Изучение нового материала.

1) Краткая формулировка задачи.

- Для кого мы можем изготовить данные поделки?
- *Для младшей сестренки или братика, для ребят детского сада.*
- Запишите на листе краткую формулировку задачи, начиная со слов «Разработать и изготовить».

2) Набор первоначальных идей.

- Поработайте в группах, поразмышляйте, какие изделия вы можете изготовить, из каких они будут материалов. Изобразите свои идеи в виде эскизов на бумаге.

3) Проработка.

- А теперь коллективно оценим ваши первоначальные идеи по критериям, представленным на доске в виде таблицы, и выберем ту идею, которую будем прорабатывать дальше.

№ идеи	Внешний вид	Простота в изготовлении	Экономичность	Оригинальность	Итог

- Можно сделать вывод, что всем нашим требованиям удовлетворяет идея № ... Будем изготавливать мебель для кукол из готовых геометрических форм.

4) Изготовление изделия.

- Проведем исследование для решения проблемы.

(Работа с учебником стр. 84)

- Рассмотрите, как выполнены модели табурета, стола, стула, кресла из молочных коробок. Вспомните, какой формы могут быть крышка и ножки стола, спинка и ножки стула, кресла. Определите,

какой высоты должна быть ваша мебель. Догадайтесь, как сделать крышку стола, спинку стула, кресло.

4. Систематизация и обобщение новых знаний при выполнении познавательных заданий на преобразовательном уровне.

Составление плана работы над изделием.

Выполнение работы.

- Выбрать материалы, необходимые для выполнения работы.
- Выполнить разметку деталей
- Вырезать детали по разметке.
- Склеить детали.
- Можно оформить готовую поделку флوماстерами, аппликацией.

(Повторяют правила техники безопасности при работе с ножницами и клеем).

Практическая часть.

(Самостоятельная работа учащихся при использовании материалов учебника (с. 84). Индивидуальная помощь учителя).

5. Физкультминутка.

(Проводится музыкальная физкультминутка «Мы отлично потрудились»).

6. Подведение итогов.

5) Испытание и оценка изделия.

- Изделия изготовлены. Возьмите кукол и испытайте изготовленную мебель. Оцените, насколько сделанные вами изделия удачны.

- Какие изменения вы хотели бы внести в свои изделия по их улучшению?

- Оцените в группах вклад каждого участника в создание проекта.

7. Организация домашнего задания

- Домашнее задание будет по группам. Вам нужно будет закончить оформление проекта, включив туда технологическую карту, т.е. записать и зарисовать этапы изготовления изделий. Более сложные задания – это создать эскизы, показывающие, как ваши изделия могут быть улучшены, и подготовить защиту вашего проекта. Распределите задания между всеми участниками группы.

3.4. Этапы работы по проблеме.

Путь к исследованию:

- на первом этапе изучалась новая интегративная образовательная область «Технология», психолого-педагогическая

литература; апробировалась работа по выполнению творческих проектов,

- на втором этапе уточнялось содержание обучения технологии; совершенствовались методы выполнения проектов, в ходе которых проверялся спектр видов и сфер практической деятельности по предметам труда, создавая условия самоопределения учащихся; выявлялся комплекс средств и условий, стимулирующих развитие творческой активности,

- на третьем этапе делилась опытом организации проектной деятельности с учителями начальных классов;

- на четвертом этапе экспериментальная проверка влияния системы средств, условий проектного метода обучения на активизацию творческой активности учащихся.

Материалы практического характера (авторское планирование, проекты занятий, дидактический материал, другие разработки)

Для развития творческого потенциала можно использовать упражнения, которые помогут выработать идеи с помощью необычных ассоциаций.

1. Выберите тему из столбика слева. Выберите один из объектов из столбика справа. Проследите связь, чтобы получились две-три дизайн-идеи.

Хранение

Кирпичи

Отдых

Старые резиновые покрышки

Стол

Цветочные горшки

Выставка

Пластиковые бутылки

Укрытие

Подъемные устройства

Спортивное оборудование

Мосты

Например, тема – отдых, материал – резиновые покрышки. Идеи – клумба, качели, полоса препятствий, сиденье для отдыха.

2. Использование природных форм для выработки идей.

Выберите один из объектов верхнего ряда для того, чтобы предложить идеи для трех тем из нижнего ряда.

Яблоко, перец, виноград, клубника, банан, капуста, горох, редис.

Строительный элемент, украшение, сумка, посуда, средство транспорта, игрушка, светильник.

3. Вам необходимо быстро сделать один из эскизов (по выбору):

- Стиль для оформления комнаты;
- Ювелирное изделие;
- Рисунок на ткани или обоях.

Наугад выберите слово из книги или из предложенного списка: рожок, янтарь, паук, сосулька, живой, рыжий, слон, волы, молния, лес, лето, палатка, макароны, матрешка, иней, медведь.

На его основе выработайте три идеи. Затем возьмите следующее слово и сделайте то же самое.

Какие же изменения произошли после использования метода проектов?

Учащимся была предложена анкета: «Твое отношение к предмету технология» и даны варианты ответов: а) нравится, б) равнодушен, в) не нравится. Анализ результатов показал, что 75 % учащихся предмет технология нравится.

Надо отметить, что процент положительного отношения к предмету технология в четвертом классе вырос по сравнению с третьим классом.

Можно предположить, что выполнение проектов повышает интерес к предмету.

Динамику развития творческой активности можно проследить по следующим критериям:

а) участие учащихся в творческих мероприятиях с демонстрацией результатов собственного творчества;

Учащиеся участвовали в различных школьных, городских, областных творческих мероприятиях и демонстрировали свои выполненные проекты.

б) продуктивность творчества видна по результатам побед и наград.

Пример и успехи одних учащихся стимулировали активность других участников, изменялись их коммуникативные отношения, творчество сплотило учеников и способствовало росту творческой активности.

Участие и достижения в творческих мероприятиях в 2008-2009 уч. году

1. Конкурс «Я – исследователь» (районный этап) – 3 учеников (1 место, 3 место)

2. Конкурс «Творчество: традиции и современность» (районный этап) - 1 ученик. (1 место)

3. Гимназическая научно-практическая конференция – 7 учеников

Участие и достижения в творческих мероприятиях в 2009-2010 уч. году

1. Областной конкурс социально-исследовательских проектов «Дом, в котором я живу» - 4 ученика.

2. Конкурс «Творчество: традиции и современность» - 2 ученика. (3 место)

3. Областной конкурс исследовательских работ «Я познаю мир» - 1 ученик.

4. Гимназическая научно-практическая конференция – 5 учеников.

Исследования показали, что вовлечение учащихся в творческую деятельность средствами проектного обучения влияет на развитие их творческой активности.

Результаты исследования свидетельствуют и о том, что эффективность развития творческой активности зависит не только от внутренней мотивации (со стороны учащихся), но и от стимулирования этой мотивации извне (со стороны учителя).

В процессе эксперимента выявилось, что продуктивная творческая деятельность повлияла на формирование и развитие творческих качеств личности. В связи с этим была проведена анкета для учащихся, где они указывали, какие качества у них развились благодаря проектной деятельности на уроках технологии. Большинство ребят выделили целеустремленность, познавательную активность, любознательность, яркое воображение, сообразительность, самоконтроль.

Анализ анкеты выявления творческих качеств учащихся показывает, что выполнение проектов на уроках технологии способствует формированию творческих качеств учащихся.

В работе применяла **диагностические методики.**

Анкета выявления творческих качеств учащихся (по методике В.И.Андреева)

Вопрос: какие из перечисленных качеств у Вас развились в результате выполнения проектов на уроках технологии?

Качества творческой личности.

1 целеустремленность, 2 воля, 3 познавательная активность, 4 эмоциональность,

5 любознательность, 6 лидерство, 7 смелость, 8 решительность, 9 самоконтроль,

10 открытость, 11 независимость, 12 инициативность, активность, 13 чувство юмора

14 яркое воображение, 15 оригинальность, 16 увлеченность, 17 сообразительность,

18 гибкость мышления.

Диагностика творческого мышления учащихся

Эффективность проведенной работы можно проследить по результатам тестов Торренса.

Цель диагностики: оценить творческое мышление учащихся.

Род заданий: Тесты П. Торренса. Учащимся предлагаются незаконченные фигурки. К ним нужно добавить дополнительные линии, чтобы получились интересные предметы или сюжетные картинки. Для каждой картинки нужно придумать и написать внизу под картинкой название. На выполнения этого задания отводится 10 минут.

Измерение и обработка результатов по основным параметрам творческого мышления: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность.

Беглость - определяется подсчетом числа завершенных фигур (макс. балл-10).

1 уровень (низкий)- меньше 6 баллов.

2 уровень (средний)- 7-8 баллов.

3 уровень (высокий)- 9-10 баллов.

Гибкость - определяется числом различных категорий ответов (для определения категорий используются как рисунки, так и их названия, что иногда не совпадало).

1 уровень (низкий)- меньше 6 баллов.

2 уровень (средний)- 7-8 баллов.

3 уровень (высокий)- 9-10 баллов.

Оригинальность - максимальная оценка для каждой картины равняется 2 баллам для неочевидных ответов с частотой менее 2%, минимальная - 0 баллов для ответов с частотой 5% и более.

1 уровень (низкий)- меньше 7 баллов.

2 уровень (средний)- 7-13 баллов.

3 уровень (высокий)- более 13 баллов.

Разработанность. При оценке тщательности разработанности ответов баллы даются за каждую значимую деталь, дополняющую исходную фигуру, как в границах ее контура, так и за пределами. По 1 баллу - за каждую существенную деталь общего ответа, за цвет, штриховку, каждую вариацию оформления, за каждую подробность в названии сверх минимума.

1 уровень (низкий)- меньше 15 баллов.

2 уровень (средний)- 15-31 баллов.

3 уровень (высокий)- 32 балла.

Для диагностики творческого мышления можно использовать *творческие задания О.И. Моткова* (представлены в приложении).

Результаты работы показали, что движущей силой развития творческой активности является формирование мотивов, стимулирующих личность к самостоятельным творческим действиям, к проявлению собственной уникальности, включение учащихся в процесс творческого поиска нестандартных решений, возможность демонстрации продуктов учебно-творческой деятельности. Также результаты свидетельствуют о том, что целенаправленная работа по выполнению творческих проектов способствует развитию творческой активности при соблюдении следующих педагогических условий: сформированность положительной мотивации учащихся на творческую деятельность, характеризующуюся стремлением к творческой самореализации; стимулирование учителем развития творческой активности школьников; включение учащихся в активную творческую деятельность на основе сотворчества учителя и ученика.

Работая над развитием творческой активности детей, заметила, как у них появился устойчивый интерес к технологическому творчеству, который способствует пониманию структуры и состава технологического процесса в обобщенном виде и обеспечивает перенос усвоенных знаний в самые разнообразные ситуации.

Повысился уровень самостоятельности, изобретательской активности, мастерства учащихся, появились результаты влияния такой работы на детей. Учащиеся из объекта деятельности превратились в субъект, которому дозволено творить, порождать новое. А ведь это именно то, без чего ребенок просто не может существовать, без чего не может в полной мере развиваться его личность, его индивидуальная мотивационно-потребностная сфера. И если мы хотим видеть своих детей всесторонне развитыми, творчески свободными личностями, то, вступая в контакт с ними, должны уметь понять их мотивы и потребности и умело направлять ход их развития.

Дети с интересом берутся за выполнение сложных проектов и часто находят интересные способы их решения.

С усилением стремления к творческой активности постепенно увеличился объем работы на уроке, как следствие повышения внимания и хорошей работоспособности детей.

Ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат на уроках: ребята не боятся ошибок, помогают друг другу, с удовольствием участвуют в различных мероприятиях, проводимых как в школе, так и на городском и областном уровнях.

Таким образом, широко используя различные приемы активизации творческой активности и применяя их в учебном процессе, я добиваюсь положительных результатов в обучении и воспитании школьников.

Однако педагогам, которые будут использовать мой опыт, не следует упускать из виду и определенные трудности:

1. Недостаточность знаний окружающей жизни у школьников приводит к затруднениям в выборе тем проектов, поэтому учителю следует оказывать помощь (предлагать банк проектов).

2. Работа над проектом объемная и кропотливая, требует больших временных затрат.

3. При столкновении с трудностями выполнения проекта иногда у учащихся пропадает желание доводить его до конца.

4. Большой соблазн возникает у учителя спланировать, закончить затянувшуюся работу ребенка, немедленно указать на ошибочное или неэффективное решение, подправить корявый текст или недостаточно эстетическое оформление. Нужно помнить, что педагогическая цель состоит в способах работы, которые ребенок освоил в проектной деятельности.

5. Низкий уровень компьютерной грамотности учащихся.

6. Определенный круг знаний, которые мы считаем необходимыми для учащихся, бывает трудно связать с проектами. Поэтому метод проектов не может быть единственным в учебно-воспитательном процессе.

Использованная литература.

1. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников. – М.: Вентана-Граф, 2004.

2. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост.: Татарченкова С.С., Телешов С.В.; Под ред. С.С. Татарченковой. – СПб.: КАРО, 2008.

3. Проектная деятельность в начальной школе / авт.-сост М.К. Господникова и др. – Волгоград: Учитель, 2009.

4. Бармин Н.Ю., Гуревич М.И., Петрова И.А. Технология: сборник проектов: 1-4 классы. – Н. Новгород: ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2008.

5. Сборник нормативно-методических материалов по технологии / Авт. сост.: Марченко А.В., Сасова И.А., Гуревич М.И. – М.: Вентана-Граф, 2002.

6. Технология. Метод проектов в технологическом образовании школьников: Пособие для учителя / Под ред. И.А. Сасовой. – М.: Вентана-Граф, 2008.

Рекомендую педагогам познакомиться с приложениями:

Приложение 1

Инновационные (нетрадиционные) методы проектно-технологического обучения

1. *Метод творческих проектов* – это гибкая система обучения, модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности учащегося путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания под контролем учителя новых товаров или услуг, обладающих субъективной или объективной новизной и имеющих практическую значимость.

Этот процесс предполагает выполнение учебных творческих проектов.

2. *Дизайн-анализ* – исследование различных объектов с целью изучения их свойств и характеристик. Дизайн-анализ должен дать ответы на вопросы: «Почему данное изделие именно такое, какое оно есть? Какие принципы лежат в основе его работы?»

Дизайнерские свойства изделия включают в себя: материалы, текстуру, форму, композицию, цветоощущение, нюансы и др.

3. *Метод морфологического анализа* заключается в том, что в технической системе выделяют несколько характерных для нее признаков. По каждому признаку составляют несколько возможных вариантов (альтернатив). Альтернативные варианты перебирают, составляя из них различные сочетания. Таким образом, выделяются новые варианты решения задачи.

Признаки располагаются в форме таблицы, называемой морфологическим ящиком (матрицей). Это позволяет лучше представить поисковое поле.

Следовательно, морфологический анализ – это способ системного подхода в области решения творческих задач. Метод направляет мышление таким образом, что генерируется новая информация.

Морфологический анализ предусматривает следующие этапы решения задачи:

Выделение всех значимых для каждого из вариантов решения задачи параметров; оценивание ранга и шкалы для каждого из параметров (факторов);

Проведение экспертной оценки в баллах значимости каждого из факторов в пределах выбранной шкалы;

Сложение экспертных оценок по всем параметрам и определение по сумме баллов наиболее подходящего варианта.

Метод морфологического анализа можно использовать при составлении списка всех возможных вариантов решения задачи, для сравнения или выбора одного из многих возможных решений технологических, организационных и прочих проблем изготовления изделия или оказания услуги.

4. *Метод мозговой атаки* также является одним из эффективных способов решения творческих задач в проектной деятельности. Суть этого метода основывается на психологическом эффекте цепной реакции идей во время сеанса мозговой атаки, которая приводит к интеллектуальному взрыву.

Организация метода мозговой атаки включает в себя следующие действия:

Разделить учеников на 2 группы – группу «генераторов идей» и группу «экспертов».

Ввести правило, запрещающее критиковать любую идею, какой бы дикой она не казалась.

Провести мозговой штурм. За отведенное время «генераторы» должны выдать как можно больше идей, которые фиксируются в протоколе или на магнитной ленте.

«Эксперты» должны провести экспертизы и отбор идей, в наибольшей степени способствующих решению поставленной проблемы.

Таким образом, осуществляется метод прямого мозгового штурма. Существует также метод обратной мозговой атаки, целью которой является выявление всевозможных недостатков рассматриваемого объекта. На этот объект обрушивается неограниченная критика экспертов, что позволяет выявить и устранить возможные его недостатки.

5. *Метод фокальных объектов* относится к ассоциативным методам поиска технологических решений. Слово «фокальный» означает, что объект находится в фокусе вашего внимания.

Суть метода состоит в том, что признаки нескольких случайно выбранных объектов переносят на совершенствуемый объект, в

результате чего получаются необычные сочетания, позволяющие преодолеть психологическую инерцию.

Метод дает хорошие результаты при поиске новых модификаций известных способов и устройств. Кроме того, он может быть использован для тренировки воображения.

Этот метод предусматривает следующие этапы решения задачи:
анализ условий задачи, определение недостатков исходного объекта;

выбор нескольких случайных предметов, не имеющих отношения к задаче;

определение и запись в таблицу шести-десяти признаков случайных предметов;

генерация (придумывание) новых решений путем соединения случайных предметов с исходным объектом, развитие и анализ полученных решений;

оценка найденных решений и выбор лучшего из них, отвечающего условиям задачи;

этот метод способствует развитию у учащихся технологического мировоззрения и мышления.

6. *Функционально-стоимостный анализ* – это метод системного исследования объекта, направленный на снижение затрат в сфере проектирования, производства и эксплуатации при сохранении качества и полезности объекта для потребителя.

Цель метода – определение непроизводительных затрат или издержек, не обеспечивающих ни качества, ни полезности, ни долговечности, ни внешнего вида, ни других требований к будущему проекту.

Функционально-стоимостный анализ особенно полезен при изучении экономических аспектов проектной деятельности.

7. *Алгоритмический метод* направлен на решение задач в строго определенной последовательности. Направленность, исследовательский характер и активизация мышления достигаются при этом ориентацией на идеальный конечный продукт.

Суть этого метода состоит в том, что при сравнении идеального и реального можно выявить технологическое противоречие или его причину и устранить их, перебрав относительно небольшое число вариантов при помощи уже существующей последовательности действий.

Упрощенный вариант алгоритма можно представить следующим образом:

1) Выбор задачи. 2) Построение модели задачи. 3) Анализ модели задачи. 4) Устранение физического противоречия. 5) Предварительная оценка полученного решения. 6) Развитие полученного ответа. 7) Анализ хода решения.

Этот метод можно успешно использовать в проектном обучении, так как он позволяет придать обучающемуся уверенность в успехе и формирует алгоритм проектной деятельности.

8. *Метод информационной поддержки* в проектном обучении может быть широко использован по следующим направлениям:

выбор тем и объектов проектов (автоматизированный банк проектов);

подбор материалов и инструментов (автоматизированные морфологические таблицы);

поиск технологии изготовления объектов (автоматизированные схемы, чертежи, описания, таблицы);

конструирование объектов с помощью ЭВМ, оформление творческого проекта;

выход в Internet с целью сравнения зарубежных аналогов.

9. *Метод временных ограничений* основан на учете временного фактора в процессе деятельности: в зависимости от индивидуальных различий временные ограничения могут вызывать повышение активности и достижение более высоких результатов. Но к использованию этого приема необходимо подходить осторожно, так как чаще всего у детей со слабым или инертным типом нервной системы (меланхоликов, флегматиков) он вызывает торможение или снижение результативности деятельности.

10. *Метод внезапных запрещений* состоит в том, что на определенном этапе запрещается использовать в своих действиях механизмы (детали и т.д.), что ведет к разрушению привычных штампов в конструкторской деятельности, возможности применения хорошо знакомых типов устройств, узлов, деталей.

11. *Метод скоростного эскизирования* предполагает рисование всего того, что ученик представляет в тот или иной момент проектирования. В процессе использования приема требуется как можно чаще делать зарисовки возникающих идей. Это способствует более строгому контролю своей деятельности, регулированию посредством образов процесса конструкторского творчества.

12. *Метод новых вариантов* заключается в требовании выполнить задание по-другому, найти новые варианты его выполнения, когда имеется несколько вариантов решения.

13. *Метод информационной насыщенности* основывается на включении в исходное условие задачи заведомо излишних сведений.

14. *Метод информационной недостаточности* состоит в том, что исходное условие задачи представляется с явным недостатком данных. Применяется тогда, когда ставится задача особой активности на первых этапах проектной деятельности школьников.

15. *Метод абсурда* заключается в том, что предлагается решать заведомо невыполнимую конструкторскую задачу (построение вечного двигателя и т.п.)

16. *Метод рекодификации* создает новые и оригинальные идеи, связанные с фактором «перевода» явления, основывается на понятии «матрица открытий». Рекодификацию можно определить как переход с одного языка на другой. Он не может быть языком всех рекодификаций. Это может быть также графическое представление, схемы, таблицы, диаграммы.

В процессе обучения школьников выполнению творческих проектов успешно могут быть применены методы группового решения творческих задач.

17. *Метод Дельфи* помогает выбрать из предлагаемой серии альтернатив лучшую. Для этого от членов группы требуется дать оценку каждой альтернативе в определенной последовательности. Этапы деятельности: 1. Каждый участник высказывает свое мнение и ранжирует альтернативы по степени значимости. 2. Альтернативы оцениваются по десятибалльной шкале (высший балл – 1, низший – 10). 3. Оба результата (ранг и балл) перемножаются между собой. 4. Находится сумма произведений. Наименьшая сумма укажет на причину, которую надо устранять в первую очередь. Для удобства целесообразно заполнять нижеследующую таблицу.

Матрица выбора альтернатив

УО	Альтернативы														
	1			2			3			4			5		
	р	б	п	р	б	п	р	б	п	р	б	п	р	б	п
А	4	7	28	3	4	12	1	1	1	2	3	6	5	10	50
Б	5	2	10	3	6	18	2	7	14	1	10	10	4	4	16
В	2	8	16	1	1	1	4	3	12	3	4	12	5	2	10
Г	5	10	50	4	5	20	3	4	12	2	3	6	1	1	1
Сумма произведений	104			51			39			34			77		

Где УО – участники обсуждения, р – ранговая оценка, б – оценка в баллах, п – произведение (р х б).

18. Метод «черного ящика» предполагает решение проблем посредством анализа конкретных ситуаций, которые подбираются таким образом, что при их анализе участники дискуссии невольно затрагивают вопросы возникновения дефектов. К этому участников побуждают специальные вопросы, например: «К чему может привести данная ситуация?», «Насколько устойчива работа механизма?» и т.п.

19. Метод 6-6: не менее 6 членов группы качества в течение 6 минут стараются сформулировать конкретные идеи, которые должны способствовать решению стоящей конкретной проблемы. Каждый участник на отдельном листе записывает свои соображения в лаконичной форме, после чего организуется групповое обсуждение всех подготовленных списков. В процессе обсуждения отсеиваются явно ошибочные, уточняются спорные мнения, оставшиеся группируются по определенным признакам. Задача – отобрать несколько важных альтернатив, причем их количество должно быть меньше числа участников дискуссии.

Метод группового решения творческих проектных задач могут быть обогащены методами коллективного стимулирования творческих поисков, среди которых можно назвать метод мозгового штурма, метод синектики, метод морфологического анализа, метод функционально-стоимостного анализа.

20. Конкурсы творческих проектов проводятся на уровне образовательного учреждения, района, города, области, республики. Учащиеся не только представляют на конкурсы выполненные проекты, но и защищают их. Эти конкурсы стимулируют активность учащихся в технологическом обучении, а также повышают ответственность учителей за качество образовательного процесса.

Приложение 2

Соотношение этапов проектной деятельности и применяемых методов обучения

Этапы проектной деятельности	Ведущие методы обучения
1. Исследовательский (подготовительный этап)	Вербальные методы (рассказ, беседа, дискуссия) Демонстрация Информационная поддержка Мозговой штурм Исторический метод Дизайн-анализ Морфологический анализ

	Метод фокальных объектов Алгоритмический метод Функционально-стоимостный анализ Метод временных ограничений Метод внезапных ограничений Метод внезапных запрещений Метод скоростного эскизирования Метод информационной недостаточности Метод информационной насыщенности Метод рекодификации Практический показ
2. Технологический этап	Упражнение Метод графической коммуникации Информационная поддержка Вербальные методы
3. Заключительный этап	Сравнительный анализ Информационная поддержка экономического обоснования и мини-маркетинговых исследований учащихся Защита и оценка проектов Самопрезентация Конкурсы творческих проектов

Приложение 3

Дневник выполнения творческого проекта

Я

изготавливаю _____

(название изделия)

для _____

(себя, школы, подарок друзьям или родственникам)

Консультанты:

учитель _____

Это нужно знать

Правила безопасной работы

иглой и ножницами:

- хранить иголки в специально отведенном для этого месте (подушечке, игольнице);

- не шить ржавой иглой;

- шить с наперстком;

- ножницы с сомкнутыми лезвиями класть справа кольцами к себе;

- передавать ножницы кольцами вперед;

утюгом:

- включать и выключать утюг сухими руками;

- ставить утюг на подставку;
- не оставлять без присмотра включенный утюг.

Нельзя

Брать руками оголенные провода;
Протирать мокрой тряпкой лампочки и светильники;
Проводить ремонт и присоединение включенных электроприборов.

Все работы по электромонтажу вести только под наблюдением взрослого!

1 день

1. Выяви проблему (что нужно для школы, родителей, тебя)

1. Определи наименование изделия и сформулируй задание. Придумай как и сделай _____

2. Побеседуй с родителями о том, как лучше выполнить творческий проект.

3. Составь «звездочку обдумывания».

2 день

1. Для чего ты выполняешь творческий проект? _____

2. Твои идеи. Нарисуй несколько эскизов своего будущего изделия.

3 день

Эскиз лучшей идеи.

Определи последовательность работы

Материалы	Операции	Оборудование

4 день

От желания к исполнению (изготовление изделия):

- соблюдай последовательность выполнения проекта;
- соблюдай правила безопасности при работе с острыми предметами и электрическими приборами.

5 день

Проверь себя:

- все ли сделано, как было задумано?
- что необходимо исправить?
- соответствует ли качество изделия предъявляемым требованиям?
- какие трудности возникли при работе?
- оценка стоимости;
- область применения;

- зачем нужно соблюдать правила безопасности при работе?
- добился ли ты желаемого результата?

Приложение 4

Оценочный лист проекта

Учащийся _____

Тема проекта _____

Этапы выполнения проекта	Оценки
1. Исследовательский	
2. Технологический	
3. Заключительный	
Общая оценка	

Работа учащихся оценивается по пятибалльной системе. После завершения проекта обычно выставляют две оценки: одну – за проектирование, другую – за изготовление изделия. Иногда выставляют третью оценку – за защиту или презентацию проекта

Оценивать работу учеников рекомендуется по трем направлениям: 1) проектирование; 2) приобретение навыков; 3) понимание осуществляемой деятельности.

1. Проектирование:

- поиск информации для проектирования;
- генерирование идей;
- предложение критериев оценки;
- требования к дизайну изделия;
- сравнение своих подходов к проектированию и изготовлению с другими подходами.

2. Приобретение навыков:

- подбор материалов, инструментов, оборудования;
- изготовление элементов и деталей;
- компоновка и совмещение деталей;
- альтернативные решения после возможной неудачной попытки;
- оценка детали или изделия.

3. Понимание:

- как характеристики материалов влияют на их использование в деталях, простейших механизмах, структурах, перспективных материалах.

Уровни подготовки учащихся по проектированию и изготовлению изделий

Уровень I

- Учащиеся вырабатывают идеи.

- Выделяют характеристики простых изделий.
- Составляют простейшие планы по воплощению идей в практику.

- Используя эскизы и специальную терминологию для описания своих планов, объясняют, что они делают и какие инструменты используют. В случае необходимости могут обосновать выбор тех или иных материалов и инструментов. Могут объяснить, как функционирует любое простейшее изделие.

Уровень II

- Учащиеся предлагают идеи и могут составить план по их реализации на основе своего опыта работы с материалами и инструментами.

- Используют эскизы и специальную терминологию для описания своих проектов. Выбирают методы реализации проекта, материалы и инструменты, объясняя свой выбор. Могут предложить несколько вариантов использования материалов и инструментов. Оценивают достоинства и недостатки созданного изделия и делают предложения по его возможному улучшению в будущем.

Уровень III

- Учащиеся вырабатывают идеи для проектов, нацеленных на удовлетворение различных потребностей.

- Реалистично планируют работу по достижению поставленных задач.

- Могут обосновать идею и планируемую конструкцию изделия (используя различные модели, эскизы и специальную терминологию). Учащиеся обосновывают план работы, выбор инструментальных средств, оборудования, материалов, методов изготовления. Обладают навыками по довольно точной обработке материалов и сборке изделия. Оценивают изделие и намечают способы его дальнейшего усовершенствования.

Система оценок проектирования и изготовления изделий

2 – учащийся не справился с проектом;

3 – достижение уровня I;

4 – достижение уровня II;

5 – достижение уровня III.

Приложение 5

Методики для определения уровня обученности школьников проектной деятельности.

Методика 1

Ты уже знаешь, что такое творческие проекты. Напиши, что именно тебе нравится делать, когда ты выполняешь свой проект.

А теперь подумай и напиши, что тебе не нравится делать, когда ты выполняешь свой проект

Методика 2

При выполнении творческих проектов всю работу можно разделить на три этапа: 1) исследовательский; 2) технологический; 3) заключительный.

Как ты думаешь, что выполняется на первом, исследовательском этапе?

А что нужно выполнять на втором, технологическом, этапе?

А что остается делать на третьем, заключительном, этапе?

Методика 3

Ты уже выполнял творческие проекты. Попробуй оценить, как ты умеешь это делать. Поставь знак + в том столбике, который соответствует твоей оценке:

этапы	операции	Оценка выполнения операций			
		Выполняю хорошо	Скорее хорошо, чем плохо	Выполняю не очень хорошо	Выполняю скорее плохо, чем хорошо
1	1. Выбор темы проекта 2. Построение «звездочки обдумывания» 3. Выработка идей и модели проекта				
2	1. Выбор материала, инструмента и оборудования 2. Составление технологической карты, чертежа, эскиза 3. Определение затрат времени на выполнение проекта 4. Организация рабочего места 5. Экономическое обоснование проекта 6. Выполнение технологических операций				
3	1. Устранение недочетов				

	2. Испытание изделия, контроль его параметров 3. Разработка рекламы изделия, его товарного знака 4. Оформление проекта 5. Защита проекта				
--	---	--	--	--	--

Методика 4

Тебе приходится выполнять на уроках разные задания, одно из них – выполнение творческих проектов. Оцени свое отношение к этому учебному заданию (творческому проекту) по предложенным шкалам, поставь на каждой шкале точку или черточку в том месте, где ты считаешь нужным.

Когда на уроке дается задание по выполнению творческого проекта, я считаю его:

Приятным		Неприятным	
Однообразным		Разнообразным	
Интересным		Скучным	
Желательным		Нежелательным	
Легким		Трудным	
Нужным		Ненужным	
Беспокойным		Спокойным	
Простым		Сложным	
Непонятым		Понятым	
Полезным		Бесполезным	

Приложение 6

Эффективность проведенной работы по тестам Торренса.

Сводная таблица результатов тестирования творческих способностей учащихся 3 «Б» класса (2008 – 2009 уч. г.)

Уровень развития креативности.	Беглость.	Гибкость.	Оригинальность.	Разработанность.
Высокий уровень.	13 человек.	1 человек (6%)	3 человека (19%)	3 человека (19%)

	(81%)			
Средний уровень.	2 человека (13%)	6 человек (38%)	7 человек (43%)	4 человека (25%)
Низкий уровень.	1 человек (6%)	9 человек (56%)	6 человек (38%)	9 человек (56%)

Анализ результатов тестирования показал, что все работы соответствуют заданию. Учащиеся использовали исходный элемент для продолжения незавершенной фигуры. Показатель беглости у большинства детей высокий. Дети способны к порождению большого числа идей в течение короткого промежутка времени (10 мин.)

Основываясь на обобщенных данных, полученных в результате проведения теста

П. Торренса, можно выделить в классе три уровня развития креативности.

К 1 группе относятся дети с высоким показателем гибкости. Они способны выдвигать множество идей, используя разнообразные стратегии решения проблем.

Ко 2 группе можно отнести учащихся, показатель гибкости у которых соответствует возрасту.

К третьей группе относятся дети с низкими показателями гибкости, оригинальности и разработанности.

Приложение 7

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

О.И.Мотков

(Упрощенная модификация тестов Торренса и авторские задания)

Показатели креативности, используемые в методиках:

а/ **продуктивность** - общее число ответов в виде словесных ответов, картинок, идей и т.п.;

б/ **гибкость** - число ответов разных категорий (однотипные ответы принимаются за один ответ);

в/ **оригинальность** - число редко встречающихся в группе испытуемых ответов, например, ответ встречается не более чем у 1 человека в группе из 10 испытуемых.

Задания можно предъявлять детям, начиная со 2 класса, а рисуночные задания и задачу “Скрепки” - с 6 лет. Время выполнения заданий не ограничивается.

В конечном итоге самым важным является сам творческий процесс поиска и придумывания ответов, его спонтанность и интересность для ребенка (взрослого), а не уровень выполнения. Частое включение в процесс творческой игры развивает творческую мотивацию любой деятельности и стимулирует проявление творческих способностей, которые есть у каждого человека, независимо от уровня его интеллекта.

1. УПОТРЕБЛЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ

Инструкция: Напишите все возможные виды использования “ботинка”, причем могут быть и необычные виды применения.

Далее предлагается для ответов другой предмет, например, “кастрюля”.

Определяются показатели: продуктивность, гибкость и оригинальность (подсчитывается число ответов по каждому показателю).

Примерные уровни выполнения задания

Начиная с 9 лет

Уровень	Продуктивность	Гибкость	Оригинальность	Суммарный результат
Высокий	7	6	3	15 и более
Средний	5	4 - 5	2	10 - 14
Низкий	менее 5	менее 4	менее 2	менее 10

Для детей 7 - 8 лет

Высокий	5	4	2	11 и более
Средний	3	2	1	5 - 6
Низкий	менее 3	менее 2	менее 1	менее 5

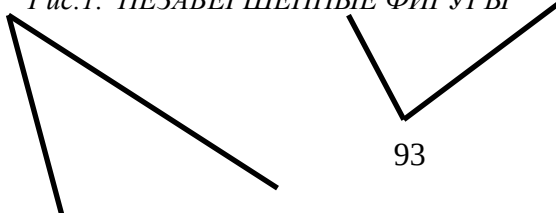
Данные по “ботинку” и “кастрюле” усредняются.

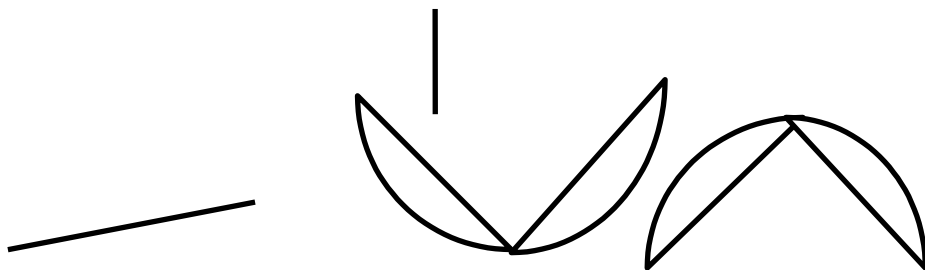
2. НЕЗАВЕРШЕННЫЕ ФИГУРЫ

Инструкция: Дорисуйте предложенные фигуры до целой картинки и придумайте и напишите к ним названия. Если хочется, можно рисовать несколько картинок по каждой фигуре. После работы с отдельными фигурами при желании можно создать общую картину, включающую в качестве отдельных ее частей все незавершенные фигуры и, конечно, что-то еще.

Определяется оригинальность ответов. В случае наличия у испытуемого дополнительных картинок он получает дополнительные 2 балла за каждую такую картинку.

Рис.1. НЕЗАВЕРШЕННЫЕ ФИГУРЫ





Примерные уровни выполнения задания

ВЫСОКИЙ - С 9 лет - более 2 оригинальных фигур, подписей, наличие объединения фигур в целостную картинку (последнее не обязательно). 6-8 лет - более 1 оригинальной фигуры.

СРЕДНИЙ - С 9 лет - 1-2 отдельных оригинальных фигур. 6-8 лет - 1 оригинальная фигура.

НИЗКИЙ - С 9 лет - 0 оригинальных фигур. 6-8 лет - 0 оригинальных фигур.

3. РАССКАЗ ПО КАРТИНКЕ

Инструкция: Посмотрите на картинку! Расскажите, пожалуйста, прошлое, настоящее и будущее того предмета или живого существа, которое изображено на картинке.



Экспериментатор показывает сначала несколько картинок. Испытуемый может выбрать из них для рассказа любую. После рассказа по первой выбранной картинке он выбирает следующую. Записываются ответы испытуемого. Оцениваются продуктивность (объем) рассказа и его оригинальность.

С 9 лет дети уже могут записывать свой рассказ на листе бумаги, а затем прочитывать его вслух. Это облегчает работу экспериментатора.

Примерные уровни выполнения задания

Высокий - С 9 лет - есть прошлое, настоящее и будущее в рассказе, более 3 предложений. Есть необычный сюжет, общая

идея. 7-8 лет - более 2 предложений, есть прошлое, настоящее и будущее, есть необычный сюжет и идея.

Средний - С 9 лет - 2-3 предложения, нет оригинальности сюжета. 7-8 лет - 1-2 предложения, нет интересного сюжета.

Низкий - С 9 лет - 1 предложение, нет оригинальности сюжета. 7-8 лет - нет предложений.

Данные по обеим картинкам усредняются.

4. РЕШЕНИЕ НЕОБЫЧНЫХ ПРОБЛЕМ

Инструкция: Подумайте и напишите, что Вы будете делать в случае, если:

- все люди на Земле станут легкими, как пушинки?
- все люди смогут в любой момент и на любом расстоянии читать мысли друг друга?

Оцениваются продуктивность и оригинальность ответов.

Примерные уровни выполнения задания

Высокий - С 9 лет - развернутый рассказ, не менее 3 предложений. Необычные, но в то же время логичные действия. Может быть дано несколько их вариантов. 7-8 лет - 2 и более предложений, есть оригинальность мыслей.

Средний - С 9 лет - не более 2 предложений. Неоригинальные и не очень логичные действия, среднее чувство ситуации. 7-8 лет - не более 1 предложения, нет оригинальности представлений.

Низкий - С 9 лет - не более 1 предложения. Не вошел в ситуацию. 7-8 лет - нет предложений.

Данные по обеим ситуациям усредняются.

5. ЗАДАНИЕ “ЧЕТЫРЕ СКРЕПКИ”(О.И.Мотков)

Инструкция: Вам выданы 4 скрепки. Составляйте из них различные фигуры, картинки.

Зарисовывайте условно длинными, “огуречными” овалами каждую картинку и подписывайте ее придуманным Вами названием.

Определяются продуктивность, гибкость и оригинальность ответов. Обычно общее время работы не превышает 10 минут.

Экспериментатор приносит с собой коробку со скрепками и раздает их участникам работы, каждому по 4 скрепки. В любом рисунке должно быть использовано 4 скрепки - не больше и не меньше. Не допускается разгибание скрепок.

Примерные уровни выполнения задания

Высокий - С 9 лет - более 15 сюжетов, более 12 сюжетов разных категорий, более 7 из них - оригинальных.

7-8 лет - более 10 сюжетов, более 7 - разных категорий, более 4 оригинальных.

Средний - С 9 лет - 10-15 рисунков, из них 7-12 - разнокатегорийных и 4-6 - оригинальных.

7-8 лет - 5-10 картинок, 3-7 разнокатегорийных, 2-4 оригинальных.

Низкий - С 9 лет - менее 10 сюжетов, менее 7 разнокатегорийных, менее 4 оригинальных.

7-8 лет - менее 5 картинок, менее 3 разных категорий, менее 2 оригинальных.

Для детей 6 лет значения уровней 7-8-леток уменьшаем всякий раз по каждому показателю на 2.

6. СОСТАВЛЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ИЗ СЛОВ

Инструкция (с 9 лет): Составьте осмысленное предложение из слов “трактор”, “Луна”, “весло”. Запишите его. Затем составьте предложение из новых слов “масло”, “фонарь” и “верблюд”. Также запишите его.

Далее экспериментатор просит составить маленький рассказ, в котором используются все 6 заданных слов, но с новым содержанием рассказа и предложений, и записать его.

Для 7-8-леток - даются первый раз 2 слова (“машина”, “Луна”) и второй раз 2 слова (“масло” и “фонарь”). Затем предлагается составить рассказик с этими четырьмя словами. Можно включать и другие слова.

Заданные слова можно использовать в любой форме: уменьшительной, множественном числе и т.п.

Определяются: осмысленность, логичность и оригинальность предложений и рассказа.

Примерные уровни выполнения задания

Высокий - логичность и осмысленность обоих предложений и рассказа, оригинальность не менее 2 ответов (всего 3 ответа - два предложения и один рассказ).

Средний - логичность всех трех ответов, но нет их оригинальности.

Низкий - нелогичные случайные предложения или их отсутствие, нет оригинальных ответов.

Анализ всех данных по 6 заданиям

Уровни, полученные по всем 6 заданиям, обобщаются следующим образом:

Высокий в целом - в случае, если 3 или более заданий сделано на высоком уровне; остальные - на среднем.

Средний в целом - если сделано на высоком уровне - 0-2 задания, на среднем - 2-6 заданий и на низком - не более 3 заданий.

Низкий в целом - если на высоком уровне не сделано ни одного задания, на среднем - не более 2 заданий, на низком - 4 и более заданий.

Приведенные в заданиях уровни имеют *ориентировочный* характер и не могут быть основой какого-либо “диагноза” об уровне развития творческих способностей. Многое зависит от текущего психического и физического состояния испытуемого, его сиюминутной направленности, особенностей характера (неуверенность, высокая тревожность, настороженность и скованность, забитость и задерганность авторитарными родителями и т.п.), силы желания участвовать в эксперименте. Только многократное участие клиента в выполнении сходных с предложенными заданий может дать надежные данные о развитии его творческих способностей при имеющемся характерологическом и эмоциональном индивидуальном статусе.

Интегрированные уроки как способ формирования метапредметных компетенций.

Антакова Татьяна Юрьевна- учитель
русского языка и литературы
МОУ «Гимназия»

Проблема разработки интегрированных уроков по литературе в 5-9 классах в настоящее время особенно актуальна в связи с переходом общеобразовательной школы на новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Отличительной особенностью нового стандарта является его **деятельностный характер**, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускника школы, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Все учебные предметы функционируют как автономные образовательные системы и не в достаточной степени удовлетворяют требованиям времени, введение интеграции предметов в систему образования позволит решить задачи, поставленные в настоящее время перед школой и обществом в целом. Интегрированные уроки будут способствовать формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом.

Интеграция в обучении и дает возможность развития метапредметных компетенций учащихся, предполагает прежде всего существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию.

Интеграция в уроки литературы сведений по истории, географии, живописи, архитектуре, музыке, скульптуре, театру и кино и даст результаты обучения, которые будут проявляться в:

- умении понимать проблему, выдвигать гипотезу, структурировать материал, подбирать аргументы для подтверждения собственной позиции, выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях, формулировать выводы;
- умении самостоятельно организовывать собственную деятельность, оценивать ее, определять сферу своих интересов;

- умении работать с разными источниками информации, находить ее, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности.

В классической педагогике наиболее полное психолого-педагогическое обоснование о дидактической значимости межпредметных связей дал К. Д. Ушинский (1824-1870). Он считал, что "знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности, обширный взгляд на мир и его жизнь".

К. Д. Ушинский оказал огромное влияние и на методическую разработку теории межпредметных связей, которой занимались многие педагоги, особенно В. Я. Стоюнин, Н.Ф. Бунаков, В. И. Водовозов и др.

Отдельные аспекты совершенствования обучения и воспитания школьников с позиций межпредметных связей и интеграции в обучении рассматривались в трудах известных педагогов-классиков; в работах советских дидактов И.Д. Зверева, М.А. Данилова, В.Н. Максимовой, С.П. Баранова, Н.М. Скаткина; учёных-психологов Е.Н. Кабановой-Меллер, Н.Талызиной, Ю.А.Самарина, Г.И. Вергелеса; учёных-методистов М.Р. Львова, В.Г. Горецкого, Н.Н. Светловской, Ю.М. Колягина, Г.Н. Приступы и др.

Наиболее полно и чётко сформулированы особенности интегрированного урока литературы в статье С.А.Леонова «Что такое интегрированный урок литературы». Автор отмечает, что в основу интегрированного урока положены межпредметные связи, в основе которых лежат аспекты: **общепедагогический**, рассматривающий их как условие и средство комплексного подхода к изучаемому материалу; **методический** – как условие и средство интенсификации обучения; **организационный** – основанный на общности форм обучения и характере взаимодействия учителя и обучающихся по выбору оптимальных форм обучения. В своей

работе С.А.Леонов отмечает: «Интеграция на уроке представляет собой рассмотрение предмета изучения в единстве и целостности, при сопоставлении точек зрения, выраженных представителями разных наук или средствами различных видов искусств». Многие учёные подчёркивают, что структура интегрированного урока многослойна и вариативна. В нём нет чёткого деления на традиционные этапы. Разные предметы могут и должны составлять некий сплав, сочетание, которое трансформируется в единую и гармоничную картину мира в представлении ребёнка. И он – ребёнок – учится постигать окружающее в гармонии. Наряду с этим происходит формирование метапредметных компетенций. Так приоритетные на уроках литературы общекультурные и ценностно-смысловые, коммуникативные сочетаются при интеграции предметов и с учебно-познавательными и социально-трудовыми и с компетенцией личностного роста.

Понятие "метапредметное" содержание образования имеет синонимическую связь и функциональные пересечения с такими понятиями, как "допредметное", "надпредметное", "общепредметное" содержание образования.

Метапредметный образовательный минимум разрабатывается на основе целей общего образования и охватывает четыре элемента содержания образования: опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов - знаний; опыта осуществления известных способов деятельности - в форме умений действовать по образцу; опыта творческой деятельности - в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентаций (В.В.Краевский). Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у учащихся способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педагогической литературе носят название компетентностей.

В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), различают трехуровневую иерархию компетенций:

ключевые компетенции - относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; **общепредметные компетенции** – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; **предметные компетенции**

- частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

С данных позиций ключевыми образовательными компетенциями (по А. Хуторскому) являются следующие: ценностно-смысловые компетенции, общекультурные компетенции, учебно-познавательные компетенции, информационные компетенции, коммуникативные компетенции, социально-трудовые компетенции, компетенции личностного самосовершенствования.

Принципы интегрированного обучения призваны в полной мере работать на достижение главной цели интегрированного обучения — формирование в комплексе метапредметных компетенций.

Синтезированность знаний.

Целостное, синтезированное, систематизированное восприятие изучаемых по той или иной теме вопросов способствует развитию широты мышления, что помогает организовывать взаимосвязь событий. Постановка проблемы, исследуемой методами интеграции, развивает целенаправленность освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира, что необходимо для формирования общекультурной компетенции.

Углублённость изучения.

Более глубокое проникновение в суть изучаемой темы способствует развитию глубины мышления и освоению учебно-познавательной компетенции.

Актуальность проблемы, или практическая значимость проблемы.

Обязательная реализация рассматриваемой проблемы в какой-то практической ситуации усиливает практическую направленность обучения, что развивает критичность мышления, способность сопоставлять теорию с практикой, что помогает формированию социально-трудовой компетенции.

Альтернативность решения.

Новые подходы к известной ситуации, нестандартные способы решения проблемы, возможность выбора решения данной проблемы способствуют развитию гибкости мышления, развивают оригинальность мышления. Сопоставление решений развивает активность, критичность, организованность. За счёт стремления осуществлять разумный выбор действий, отыскивать наиболее краткий путь достижения цели развивается целенаправленность. В

этом случае происходит освоение компетенции личностного самосовершенствования.

Организация работы в сотрудничестве. Интегрированное обучение предполагает постоянное взаимодействие, освоение различных социальных ролей. Именно такой подход всецело помогает освоению коммуникативной компетенции.

Поскольку в интегрированном обучении рассматриваются разнообразные междисциплинарные проблемы, расширяющие рамки действующих программ и учебников для общеобразовательных школ, но необходимые и уместные для развития учащихся, то следует подчеркнуть, что при таком подходе гармонично сочетаются разнообразные методы обучения (методы преподавания и изучения), а также формируются в содружестве ключевые компетенции.

Исследовательский и проектный подход в обучении, базирующийся на основе естественного стремления ученика к самостоятельному осмыслению мира, является доминирующим путем познания на этих уроках, наиболее полно соответствует природе ребенка, где реализуются в полном объеме его творческие возможности. Технология «портфолио» как форма аутентичного оценивания дает возможность ученику самостоятельно сделать вывод о том, что он знает по данному разделу предмета.

Дебаты – это интеллектуальная игра, представляющая собой особый вид дискуссии, проводимой по строгим формальным правилам. В основе лежит резолюция (тема дебатов). Участники должны склонить судей и зрителей (но не противоположную команду) к своей точке зрения. Этого добиваются путем предоставления своих аргументов в поддержку своей точки зрения и выдвижения контраргументов на высказывание противников. Существует несколько вариантов командных и индивидуальных дебатов, в которых возможно либо только произнесение речей, либо добавляется возможность участия в перекрестной дискуссии.

Технология «Дебаты» позволяет ученикам приобрести навыки и умения:

- логического и критического мышления;
- концентрации на определенной проблеме;
- организации совместной деятельности;
- сбора и осмысления разнообразной информации;
- формирования и отстаивания собственной позиции;
- публичных выступлений;
- грамотного диалогического общения и взаимообучения.

На таком уроке педагог выполняет роль консультанта, научного руководителя.

Цель моей работы - 1. Создать условия для развития у учащихся в комплексе метапредметных компетенций.

2. Разработать систему интегрированных уроков, способствующих овладению учащимися комплексом умений, востребованных в любой сфере человеческой культуры.

Задачи.

1. Изучить имеющиеся теоретические вопросы, являющиеся основой работы.

2. Разработать проект интегрированных уроков по литературе в 5-9 классах.

3. Подобрать уроки для интеграции в них сведений по истории, географии, живописи, архитектуре, музыке, скульптуре, театру и кино.

4. Разработать систему вопросов и заданий исследовательского характера, которые позволят учащимся наиболее полно реализовать свои творческие возможности.

5. Продумать формы контроля, позволяющие проверить результативность интегрированного обучения.

6. Продумать формы, методы и приемы, ориентированные на мотивацию учащихся к самостоятельной деятельности исследовательского и творческого характера.

Ожидаемый результат:

- целостное, синтезированное, систематизированное восприятие изучаемых по той или иной теме вопросов;

- более глубокое проникновение в суть изучаемой темы;

- повышение самостоятельности и мотивации к учебной деятельности учащихся при выполнении заданий исследовательского и творческого характера.

- нестандартные способы решения проблемы, возможность выбора решения данной проблемы;

- постоянное взаимодействие, освоение различных социальных ролей;

- повышение качества знаний учащихся не только по литературе, но и по истории, обществознанию, МХК.

Интегрированный урок литературы предполагает соединение тематики из исторических, литературоведческих наук, искусствоведения, философии, лингвистики, что способствует формированию ключевых компетенций.

Для проведения таких уроков необходим особый подход к отбору содержания. Я предлагаю следующие критерии выбора художественного произведения для интегрированного урока:

- 1) литературный текст должен иметь историческую или культурологическую тематику;
- 2) проблематика произведения должна опираться на общечеловеческие ценности;
- 3) тематика должна включать «вечные темы»;
- 4) наряду с вымышленными героями – реальные исторические личности.

Художественное произведение на интегрированном уроке способствует формированию нескольких компетенций.

Так на уроке в 5 классе по рассказу В.Астафьева «Васюткино озеро» активизирую знания учащихся по географии. Ребята вспоминают, что такое тайга, её особенности, составляют карту маршрута Васютки, выделяют навыки героя, которые он приобрёл благодаря знаниям географии. Это развивает критичность мышления, способность сопоставлять теорию с практикой, что помогает формированию **социально-трудовой компетенции**.

Также происходит формирование таких компетенций, как **учебно-познавательная** компетенция. При этом формирование компетенций происходит через организацию исследовательской деятельности: ученики работают с художественным текстом, опираясь на карту исследования. В качестве карты исследования ребятам предлагаются вопросы и задания:

Определите, в какой местности оказался мальчик?

Докажите, что данные условия можно назвать экстремальными?

Какие навыки и знания помогли Васютке выжить?

Какими качествами нужно обладать, чтобы справиться с критической ситуацией? Проведите параллель с рассказом Астафьева.

Новые подходы к известной ситуации, нестандартные способы решения проблемы, возможность выбора решения данной проблемы способствуют развитию гибкости мышления, развивают оригинальность мышления. Сопоставление решений развивает активность, критичность, организованность. За счёт стремления осуществлять разумный выбор действий, отыскивать наиболее краткий путь достижения цели развивается целенаправленность. В этом случае происходит освоение **компетенции личностного самосовершенствования**.

В 6 классе на уроке литературы по обучению детей выразительному чтению стихотворения А.С.Пушкина «Зимнее утро» использую кинофрагмент, на котором изображена зимняя прогулка шестиклассников, на этом фоне звучит произведение Пушкина в моём исполнении. Искусство кино позволяет ярко и образно представить картину зимнего утра, почувствовать красоту природы и великолепие неповторимого пушкинского слога. Опираясь на образец учительского чтения, учащиеся составляют партитуру текста, работая в группах, слушают чтение друг друга, выбирают лучший образец декламации. Таким образом, происходит овладение **коммуникативной компетенцией**, ребята получают навыки работы в группе, коллективе, владение различными ролями: «чтеца», «критика», «искусствоведа».

При изучении в 6 классе Жития Александра Невского, на уроке, посвященном образу Александра Невского, обращаемся к историческим документам. Используя форму исследовательской деятельности, ученики работают с документами, составляют исторический портрет личности князя, сравнивают его с образом Александра Невского в жанре жития. Делают вывод об особенностях этого жанра. Усилением интереса к исследовательской деятельности считаю самостоятельный выбор пути исследования. Учащимся предлагаю познакомиться с историческим документом и художественным текстом и определить критерии, по которым можно сопоставить образы. Ребята часто выбирают следующие: портретное сходство и различие; отношение Александра Невского к своему народу, княжеской власти, боярам. Результатом исследования является составление сравнительной таблицы. Такой **творческий характер** деятельности способствует целостному, систематизированному восприятию изучаемых вопросов, развитию широты мышления, что помогает организовывать взаимосвязь событий. Постановка проблемы, исследуемой методами интеграции, развивает целенаправленность освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира, что и формирует **общекультурную компетенцию**. Ребята приобщаются к традициям православной культуры, которая является неотъемлемой частью национальной культуры.

Развёрнутый портрет исторической личности с привлечением искусствоведческого материала составляем на уроке «Образ царя

Ивана Грозного» (по поэме М.Ю.Лермонтова «Песня...про...купца Калашникова»).

Организирую работу в группах, где ребята рассматривают личность Ивана Грозного, опираясь на документальные отрывки из «Истории государства Российского» Н.М.Карамзина; литературный образ из поэмы М.Ю.Лермонтова и полотно В. Васнецова «Иван Грозный». Ученики ищут закономерности, сходства и различия в трактовке великой личности. Проникая в особенности характера царя, ребята учатся давать свою характеристику, сравнивать её с общепризнанной, решать поставленные задачи. Такой спектр учебных предметов позволяет видеть предмет изучения с разных сторон, убеждает детей в том, что не может быть категоричных трактовок. А это верный путь к освоению ключевых компетенций.

На уроках литературы наиболее ярко проявляется формирование таких компетенций, как **ценностно-смысловая и общекультурная**.

Интегрированный урок позволяет в полной мере восполнить формирование других ключевых компетенций и развитие их в гармоничном содружестве.

Так, обращаясь к произведению Н.В.Гоголя «Тарас Бульба» в 6 классе, при анализе образа Запорожской Сечи использую материал из исторической науки, философии, географии, изобразительного искусства. Используя групповую форму обучения, предлагаю ребятам рассмотреть в комплексе быт, традиции запорожских казаков, рассмотреть, как в произведении живописи и литературе отразились особенности казачества. При таком широком обращении к теме происходит формирование сразу нескольких ключевых компетенций: **ценностно-смысловой** (ребята познают мир запорожского казачества), **общекультурной** (знакомство с православными основами Сечи), **учебно-познавательными** (исследование документов и сравнение исторических прототипов с образами казаков в литературе, живописи), **коммуникативной** (умение и опыт работы и сотрудничества внутри учебной группы и малой группы, умение и опыт использования дополнительных ресурсов для выполнения задания, умение и опыт взаимодействия с аудиторией (презентация результатов своего труда), четкое следование инструкции при выполнении задания), **компетенцией личностного самосовершенствования** (формирование личностных качеств подростка через анализ поступков героев).

Характерная черта интегрированных уроков — это поиск необычного способа решения поставленных проблем, что развивает

оригинальность мышления. Новые подходы к известной ситуации, нестандартные способы решения проблемы, возможность выбора решения данной проблемы способствуют развитию гибкости мышления. Сопоставление решений развивает активность, критичность, организованность мышления, что способствует развитию всех ключевых компетенций. Это можно показать на примере урока по рассказу Л.Н.Толстого «После бала». Анализируя поступок героя не служить, обращаемся к предмету обществознание, работаем с понятиями «закон» и «справедливость». Выполняем практико-ориентированное задание по карточке:

Многие исследователи основу конфликта этого рассказа видят в изображении двоедушия полковника. По их мнению, полковник на балу изображён в маске, а после бала – в истинном свете. Так ли это? Выскажите свою точку зрения.

Искренен ли полковник на балу? А после бала, на плацу, когда по его приказу жестоко избивают солдата?

Дайте оценку закону, который позволял за побег избивать до смерти солдата. Правильно ли это? А как нужно поступать с дезертирами?

Почему Иван Васильевич не вмешивается в происходящее?

Почему главный герой после изображённых событий «так нигде и не служил...»?

Изменится ли общество, если каждый человек будет стремиться к самосовершенствованию?

Размышляя над прочитанным и выполняя задание, ребята учатся позиционировать себя в окружающем мире, отстаивать свою жизненную позицию, что является непременным условием для формирования **ключевых компетенций**.

В 8 классе, изучая комедию Д.И.Фонвизина «Недоросль», используя работу с историческими документами, касающимися указов о привлечении дворянства к государственной и военной службе и расслоении дворян. В результате знакомства с этими указами ученики легко соотносят героев с разными общественными лагерями: прогрессивно настроенных и приветствующих нововведения и невежественных, привыкших жить по старинке. Отражение данных исторических процессов находим в пьесе Фонвизина. Предлагаю ребятам **преобразующий характер** деятельности, работая с художественным и документальным материалом, они составляют таблицу «Гражданская позиция дворян 18 века», включая исторический и художественный материал.

Продукт работы (таблица) одинаково полезен учащимся и на уроках истории, и на уроках литературы.

Форму урока – модели с применением элементов интегрирования использую при изучении в 8 классе произведения А.С.Пушкина «Капитанская дочка». В качестве идеи выбираем цитату: «Не приведи Бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный». Чтобы рассмотреть понятие «бунт», обращаемся к предмету обществознания, учащиеся работают с термином, составляют словарную статью слова «бунт». Составляют **творческую карточку-задание** к данному понятию:

Когда употребляют это слово?

Какие синонимы вы можете подобрать к данному слову?

Почему для характеристики народных волнений под предводительством Пугачёва Пушкин употребляет именно это слово?

Как автор выражает своё отношение к русскому бунту?

Используя для создания концепции урока обществоведческий, исторический и литературный материал, ученики приобретают опыт написания эссе на обществоведческую тему, что необходимо как для урока литературы, так и для обществознания и обязательно пригодится при сдаче экзамена по обществознанию в новой форме (часть С). Ученики пишут **творческую работу** «Чем опасен русский бунт». При этом формируются **ценностно-смысловая, коммуникативная, учебно-познавательная компетенции**.

Одной из форм проведения интегрированного урока литературы является сочетание её с элементами **метапредметной** технологии. Так организую работу по теме «Сатира на советскую действительность в повести М. А. Булгакова «Собачье сердце». Метапредметом на данном уроке будет понятие «разруха». В форме диалога объясняем это понятие, отвечая на вопросы:

Что такое разруха? Как вы понимаете это слово?

В каких ситуациях его употребляют?

Как избежать разрухи?

Следующим этапом будет работа с учебником истории по теме «Советская действительность 20-х годов 20 века». Ребята должны дать оценку следующему суждению:

В 20-х годах в Советской России, после Гражданской войны, в хозяйственной жизни...повсеместно разруха. Политика Нэпа имела крайне противоречивый характер. Разрушенное за годы войны производство восстанавливалось медленно. Страна голодала. Рост уровня жизни тормозили высокие цены, нехватка

товаров первой необходимости. Жилищный вопрос, несмотря на проводимые «уплотнения буржуазии», не только не был решён, но и обострился.

Понятие «разруха» ребята переносят в историческое время. Здесь предлагаю ученикам объяснить, как понималась «разруха» в 20-е годы.

В повести «Собачье сердце» Булгаков даёт ответ на вопрос, поставленный в начале урока: Как избежать разрухи? Он критически оценивает ситуацию в обществе. Как продолжатель традиций русской сатиры, мастерски высмеивает сложившийся порядок.

Учащиеся работают с текстом, анализируют эпизод из 3 главы: «Разговор за столом с доктором Борменталем». Обсуждают вопросы:

Что кажется смешным и нелепым?

Что высмеивает автор?

Найдите признаки разрухи?

Кто, по мнению Булгакова, в этом виноват?

В конце урока вновь обращаемся к метапредмету «разруха», ученики пишут **эссе** «Как победить разруху в головах»? При таком рассмотрении темы учащиеся приобретают опыт работы с понятием и использованием его на разном материале: историческом, художественном, философском. Тем самым формируются ключевые компетенции.

Элементы технологии **дебаты** использую при изучении романа Е.Замятина «Мы». Ученики делятся на команды, представляющие разные сферы деятельности: «Историки», «политологи», «литературоведы». В центре обсуждения проблема, выдвинутая философом начала 20 века Н.Бердяевым:

«Утопии выглядят гораздо более осуществимыми, чем в это верили прежде. И ныне перед нами стоит вопрос, терзающий нас совсем иначе: как избежать их окончательного осуществления?»

Проблемный вопрос дискуссии: *Утопия помогает развиваться обществу и или ведёт его к катастрофе?*

Каждая группа подбирает материал о развитии человеческой цивилизации.

«Историки» выступали с анализом исторических событий, где имел место социальный эксперимент. Они выразили опасение по отношению к утопическим идеям, ссылались на эксперименты построения «идеального общества» Лениным, Сталиным, Пиночетом.

«Политики» же посчитали, что без некоторой идеализации нельзя представить общество будущего. И утопии помогают двигать цивилизацию. Когда-то придуманное людьми государство Эльдорадо – оплот надежды и веры во вселенскую справедливость – будет для человечества «вечным двигателем» в развитии.

«Литературоведы» встали на позицию Е.Замятина, который своей антиутопией «Мы» показал, что эксперименты над обществом приведут к его моральной, а затем и физической гибели. Писатель считал, что нет запрограммированного счастья, нельзя в радости и горе уравнивать людей. Каждый человек неповторим, и в этом его прелесть. Опасно также вмешиваться в естественный ход развития природы и общества. Это приведёт к массовому обезличиванию, недаром в романе у «счастливых» людей нет даже имён, а есть только номера.

Ценность данного урока состоит в том, что мы выходим за рамки традиционного урока: ученики понимают практическую значимость собственной работы, поскольку им строить общество будущего. Это заставляет их чувствовать ответственность за свои мысли и поступки, ребята учатся отстаивать собственную позицию. В этом случае приоритетной будет **развитие социально-трудовой и ценностно-смысловой компетенций**. Также урок-дебаты ярко и наглядно демонстрирует уровень сформированности **коммуникативной компетенции**, так как ребята получают умение и опыт работы и сотрудничества внутри учебной группы, умение и опыт использования дополнительных ресурсов для выполнения задания, умение и опыт презентации результатов своего труда.

На уроках использую групповую, индивидуальную и коллективную формы организации познавательной деятельности, которые обеспечивают взаимодействие учащихся, возможность быть сотрудниками, сотворцами, содеятелями. Такая форма работы решает учебно-познавательные, коммуникативно-развивающие, социально-ориентационные задачи. На таком уроке педагог выполняет роль консультанта, научного руководителя, рецензента.

Формы, способы и средства проверки и оценки результатов обучения

Важным компонентом учебного процесса при компетентностном подходе является контроль.

✓ входной: тесты на знание содержания произведений, исторических документов.

✓ проверочный: блиц-опрос, экспресс-опрос; фронтальный

опрос, выполнение творческих заданий исследовательского, проектного характера; (эссе «Чем опасен русский бунт»).

Используется **технология «портфолио», как форма аутентичного оценивания**. Рассматриваю портфолио как способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся. Каждый ученик развивается интеллектуально и творчески. А данное развитие можно зафиксировать в личном портфолио. Эта технология - необходимость для интегрированного обучения. Портфолио дает возможность поддерживать высокую учебную мотивацию обучающихся; поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения: развивать навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности обучающихся; формировать умение учиться: ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность; содействовать индивидуализации (персонализации) образования обучающихся; закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации; продемонстрировать способности ученика практически применять приобретенные знания и умения.

Предлагаются следующие работы для «портфолио»: доклады учащихся, отзывы учащихся, аналитические работы учащихся, составление таблиц, проектов, исследовательских работ, эссе, презентаций, подготовка проблемных вопросов, возникших при чтении текста; выражение своего отношения к прочитанному, проектирование своего видения мира.

Контрольно-оценочная деятельность осуществляется на уроках через взаимоконтроль, самооценку, самоконтроль, самооценку, обратную связь, оценочные листы «Мои компетенции».

Для проверки эффективности интегрированных уроков использовала диагностику личностного роста учащихся контрольного класса.

Диагностика личностного роста показала, что существенно повысилось устойчиво-позитивное отношение учащихся по таким критериям, как «Семья», «Отечество», «Культура», «Знания», «Духовное Я».

Так устойчиво-позитивное отношение к семье в 6 классе наблюдалось у 12 человек, в 8 классе – у 13, в 9 – у 14 человек. Показатель позитивности вырос по отношению к Отечеству с 9 человек (6класс) до 12 человек (9класс).

Также можно наблюдать позитивную динамику и в отношении учащихся к сути изучаемых тем. Учащиеся по своей инициативе выполняют рефераты, доклады, устные развёрнутые сообщения. Например, в 8 классе подготовлены доклады «Пушкин и география», «Пушкин и живопись», «Романтизм как ведущий творческий метод начала 19 века».

Обращаясь к интегрированному обучению на уроках литературы, я предполагала повышение самостоятельности и познавательной мотивации к учебной деятельности учащихся при выполнении заданий исследовательского и творческого характера. Действительно, учащиеся выполнили исследовательские работы интегрированного характера: «Образ Демона в поэме Лермонтова и на картинах Врубеля», «Борис Годунов в опере Мусоргского и поэме Пушкина», «Лингвопоэтический анализ слова «честь» в романе А.С.Пушкина «Капитанская дочка», «Осень на картинах И.Левитана и в поэзии А.Пушкина».

Мои ученики – постоянные участники гимназических и районных праздников и фестивалей. Так происходит освоение ими различных социальных ролей: они выступают при подготовке мероприятия не только как артисты, но как сорежиссёры, художники-оформители, сценаристы.

Также можно наблюдать и повышение качества знаний не только по литературе, но и по таким предметам, как история, обществознание, МХК.

Это можно представить в таблице успешности

предмет	класс	качество
история	8	10 человек -43%
	9	13 человек – 56%
обществознание	8	11 человек- 47%
	9	13 человек – 56%
МХК	8	12 человек – 52%
	9	15 человек – 65%

Использованная литература

1. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе. // Литература в школе. - 1996. - № 5. - С. 150-154.
2. Ганелин Ш.И., Дидактический принцип сознательности. - М.: Просвещение. - 1961. - С. 139.
3. Генике Е.А., Чапко Е.Е. Как построить интегрированный курс (в школе). // География в школе. - 1994. - М 4. - С. 40
4. Глинская Е. А. , Титова 6.В. Межпредметные связи в обучении. – Тула. -1980. - 44 с.
5. Григорьева И.А. Чтобы что-нибудь получилось, не обязательно долго мучиться. // Учительская газета. - 1998. – М. № 3. - С. 6-7.
6. Зверев И.Д. Интеграция и "интегрированный предмет".// Биология в школе. – 1991 – №50 – с.46-49
7. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в связи в современной школе- М.: Педагогика. - 1981. - 195 с.
8. Кирков Г.И. Музыка на уроках русского языка и литературы. // Русский язык в национальной школе. - 1985. ~ № 10 -С. 76.
9. Кололождвари И. Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок (о методике интегрированием образования)? //Народное образование. - 1996. -№1. - С. 87-89.
10. Львова С.И. Внутрипредметные связи в процессе обучения (русский язык). // Вечерняя средняя школа. - 1987. - №1. - С. 44-47.
11. Максимова В. Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. - М.: Просвещение. - 1904. - 142 с.
12. Межпредметные связи в преподавании русского языка (сборник статей из опыта работы). Пособие для учителя. / Сост.Н.Н. Ушаков. М.: Просвещение. - 1977. - 176 с.
13. Нагуманова С.Ф. Музыка и живопись на уроках литературы.// Русский язык в национальной школе. - 1990. - №2. - С. 34.
14. Разумовский Б.Г., Тарасов Л.В. Развитие общего образования: интеграция и гуманитаризация. // Советская педагогика – 1988 - №7 – С.8-10.