

*Никитина Л.А., доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования,  
Елисеева Т.В., студентка 4 курса Института психологии и педагогики  
Крухмалева С.А., студентка 4 курса Института психологии и педагогики*  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье представлен анализ урока литературного чтения с точки зрения совместной исследовательской деятельности учащихся. Рассматриваются два способа организации исследования на уроке: коллективное анализирующее наблюдение, проблематизация. Каждый способ характеризуется проявлением позиции педагога, степенью вовлеченности детей в совместное исследование, методическими приемами.

**Ключевые слова:** совместная исследовательская деятельность, младший школьник, коллективное анализирующее наблюдение, проблематизация, позиция педагога.

**L.A. Nikitina,  
T.V. Eliseeva,  
S.A. Krukhmaleva**

## **ORGANIZATION OF JOINT RESEARCH ACTIVITIES AT THE LESSON OF LITERARY READING IN PRIMARY SCHOOL**

**Abstract.** The article presents the analysis of the lesson of literary reading from the point of view of joint research activities of students. Discusses two studies in the classroom: analysing collective observation, problematization. Each method is characterized by the manifestation of the position of the teacher, the degree of involvement of children in joint research, methodological techniques.

**Key words:** joint research activities, junior schoolchild, collective analyzing observation, problematization, teacher's position.

Современные требования общества к учителю, готовому быть не только транслятором определённой «суммы знаний» на уроке, а способного строить совместную образовательную деятельность, ориентируясь на личностное развитие детей, обуславливают необходимость формирования умения анализировать урок. Анализ урока как исследовательское действие позволяет будущим учителям проявить, с одной стороны, - знание о методических приемах в действии, поскольку они учатся соотносить изученное с реальным воплощением на практике, с другой, - строить свои смыслы педагогической деятельности, а также овладевать способом совершенствования собственной методической подготовки [1].

Интересен подход к проблеме обучения анализу уроков будущими учителями в зарубежных исследованиях. Активно используется практика так называемого «видеоанализа» или «микрореподавания», которое получило развитие в Стэнфордском университете [2]. В основе этого метода положено утверждение о том, что «анализ невозможен во время живых наблюдений, а обучение - это культурная деятельность, при которой её раскрытие происходит легче, когда учебный процесс замедлен и критически проанализирован» [3]. С усовершенствованием технической базы и доступностью информационных технологий в университетах в конце 90-х – начале 2000-х годов этот метод остается актуальным [4, 5]. Например, R. Santagata, C.Zannoni, J. W. Stigler при обучении студентов показывали записанные видеуроки других учителей с последующим анализом до того, как сами будущие педагоги начинали проводить собственные уроки [3]. В результате

этого обучающиеся стали проявлять большую критичность и способность обосновывать альтернативы предлагаемых ими стратегий.

Наряду с видеоанализом в зарубежных источниках описывается и такая модель анализа урока как совместная групповая работа по созданию и рефлексии учебного занятия студентами [6]. Особое внимание в зарубежной теории обучения учителей уделяется такому подходу как «Lesson Study», который представляет собой «форму исследования в действии на уроках, направленную на совершенствование знаний в области учительской практики» [7].

В российской педагогике тщательно проработаны и активно используются в практике различные виды анализа урока: событийный, содержательный, понятийный и феноменологический, элементарный, причинный, логический, структурно-функциональный и т.д. [8-10]. При этом многие ученые и практики сходятся на том, что педагоги должны владеть схемами анализа урока и рассматривать его применительно к решению различных целей и позиций [11-13]. В практике обучения студентов анализу урока разработанные схемы используются как методологическая основа.

Однако, организация совместной исследовательской деятельности на уроке в качестве предмета анализа не рассматривается, что обусловлено различием ключевых понятий: совместная образовательная деятельность и исследовательская деятельность. В статье представлен анализ урока, который осуществили студенты по материалам курса «Теория и практика организации исследования в начальной школе». Составной частью курса стал цикл лекций профессора ТГПУ С.И. Поздеевой, где рассматривались такие вопросы:

- Условия организации исследовательской деятельности младших школьников;
- Методические варианты организации ИД младших школьников;
- Методический инструментарий организации совместной исследовательской деятельности младших школьников;
- Новые формы организации совместной исследовательской деятельности.

С.И. Поздеева отмечает, что в совместной исследовательской деятельности главными методическими составляющими выступают: особая педагогическая позиция, варианты организации исследовательской деятельности на уроке, приемы, которые соответствуют определённому варианту ее осуществления. При этом отметим, что методический инструментарий учителя постоянно обогащается через поиск новых форм работы, которые помогают ему организовать учебный процесс [14]. Знание о способах организации совместной исследовательской деятельности – это одно, а умение увидеть, вычленить эти компоненты в самом уроке – составляет определенные затруднения для самого педагога, особенно начинающего. В своей статье мы представляем разные точки зрения на вычленение компонентов организации совместной исследовательской деятельности на материале одного урока литературного чтения, проведенного учителем начальных классов Гимназии № 42 г. Барнаула Светланой Петровной З. по произведению В.Ю. Драгунского «Сверху вниз, наискосок». Дадим характеристику содержания урока: дома дети прочитали произведение, на уроке его прочитывали (исследовали): выдвигали предположения, находили признаки юмористического рассказа, фиксировали их в тетрадях.

**Анализ с позиции вычленения признаков проблематизации в организации совместной исследовательской деятельности на уроке.**

Мы знаем о том, что исследование в обыденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Исследование, по сути, процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Однако на уроке исследование становится *способом открытия* самих знаний в процессе совместной деятельности [15]. Обратимся к уроку литературного чтения.

**На этапе погружения** в совместную исследовательскую деятельность учитель сообщил учащимся о том, что на занятии предстоит продолжить исследование произведения

Драгунского В. Ю. «Сверху вниз, наискосок». Предполагается, что первичное прочтение данного художественного произведения было осуществлено учащимися дома, а в классе была организована непосредственная работа с текстом. Важным считаем отметить, что перед организацией исследования были выявлены и уточнены знания учащихся о жанровых особенностях рассказа. Безусловно, данная работа была проведена неслучайно, ведь в дальнейшем эти знания будут использованы при выявлении жанровых особенностей произведения. Так, на вопрос учителя, зафиксированный на доске, «*Что я знаю о рассказе?*», были получены такие ответы, как «*наличие структуры произведения, наличие темы, наличие героев произведения и др.*». В работе наблюдался плавный и логичный переход от выявления жанровых особенностей рассказа к сообщению темы урока «Изучение и работа по произведению Драгунского В. Ю. «Сверху вниз, наискосок»». Следует отметить, что тема была зафиксирована на доске. В соответствии с логикой построения урока в контексте организации совместной исследовательской деятельности учитель, занимая позицию лидера, поставил учащимся вопрос, который явился проблемным, «*Почему Драгунскому В. Ю. удалось сделать рассказ юмористическим?*». Именно этот вопрос послужил отсылкой к организации исследовательской деятельности с использованием проблемного метода. Кроме того, использование методического приема – постановки проблемного вопроса – позволило самим учащимся сформулировать основные учебные задачи: «*Исследовать, почему у Драгунского В. Ю. Получилось юмористическое произведение*», «*Исследовать, за счет каких средств произведение Драгунского В. Ю. стало юмористическим*». Важно заметить, что учитель, выслушивая мнения учащихся, обобщает сказанное и фиксирует их на доске «*Ребята, обобщу ваши высказывания. Нам предстоит исследовать признаки юмористического рассказа*» (на доске «*Признаки юмористического рассказа*»). В данном действии учителя вновь прослеживается одна из составляющих исследовательской деятельности – обобщение, фиксация обобщенного мнения в виде схемы, модели на доске.

Продолжая выявлять наличие собственно исследовательской деятельности на уроке, отметим, что на данном уроке был организован фронтальный режим работы, где каждый учащийся мог сформулировать высказывание в устной и письменной форме. При использовании проблемного метода в исследовании самостоятельность ребенка повышается. Так, на этапе разворачивания совместной исследовательской деятельности учитель, занимает позицию активного участника, предлагает учащимся самим наметить пути по поиску ответа на вопрос. Учитель спрашивает учеников «*Ребята, скажите, что нам поможет определить признаки юмористического произведения?*». В ответе учащихся «*Нам поможет учебник*» уже звучит некий план исследовательской деятельности: организовать вторичное прочтение текста с целью решения учебной задачи «исследовать признаки юмористического произведения». Большая самостоятельность учеников, определение ими плана действий являются одними из характерных черт организации исследовательской деятельности на основе решения заявленной проблемы.

В дальнейшем на уроке разворачивается настоящее исследование по выявлению признаков юмористического произведения во фронтальном режиме работы. Следует отметить, что на данном этапе учитель вновь занимает позицию лидера, координируя деятельность младших школьников. Так, с фразы учителя «*Для того, чтобы сделать открытия, прочитаем текст с карандашом в руках*» начинается непосредственная исследовательская деятельность. В момент прочтения художественного произведения видны были неподдельные детские эмоции и смех, что может свидетельствовать об искреннем желании быть активными участниками учебной деятельности и разворачивающемся на уроке исследовании.

Первый признак юмористического произведения был открыт в совместной исследовательской деятельности посредством работы со словом, его лексическим значением и анализом соответствующих эпизодов рассказа. Так, лексическая работа со словом «юмор» позволила выявить настроение самих учащихся от прочитанного и наметить признак

юмористического произведения – несоответствие, наличие которого было доказано строчками из текста во фронтальной работе:

*У: Прочитаем фрагмент сцены с оправдом. Какое здесь несоответствие?*

*Уч: Несоответствие возникло между нормальным поведением человека и поведением оправдома в тексте».*

Вновь занимая позицию лидера, учитель координирует деятельность детей по нахождению второго признака юмористического рассказа вопросом *«Какие предложения по интонации преобладают?»*. Во фронтальном режиме работы учащиеся, исследуя литературный текст на предмет наличия восклицательных по интонации предложений, подтверждая свой ответ строчками из текста, вывели второй признак юмористического произведения – наличие восклицательных предложений.

Важно заметить, что на уроке учащиеся, вовлеченные в совместную исследовательскую деятельность, сами раскрыли третий признак юмористического рассказа – неожиданность. В данном случае учитель принял позицию активного участника в исследовании, помощника. Юные исследователи с карандашом в руках находили в тексте слова, показывающие неожиданные события (*вдруг, внезапно, неожиданно, сейчас же, тут же*).

Немаловажным для проведения исследовательской деятельности является фиксация результатов работы. На уроке данный момент был учтен учителем: каждый учащийся был обеспечен рабочей тетрадью по литературному чтению, где были оформлены соответствующие записи (дата, классная работа, автор и название произведения, три признака юмористического рассказа).

**На этапе предъявления и оформления результатов** совместной исследовательской деятельности учитель обратился к учащимся с обобщающим и в то же время рефлексивным вопросом *«Сколько признаков нам удалось открыть на уроке?»*. Безусловно, обращение к учебной задаче очень важно на уроке, поскольку позволяет организовать рефлексию исследовательской деятельности младших школьников.

С целью отработки выявленных в ходе совместной исследовательской деятельности признаков юмористического рассказа учитель предложила найти данные признаки в одном из произведений Н. Носова. Считаем, что такая работа позволит младшим школьникам уже на основе выявленных признаков организовать самостоятельную исследовательскую деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учителю удалось организовать совместную исследовательскую деятельность на уроке литературного чтения посредством использования проблемного метода. По нашему мнению, в рамках проблематизации самостоятельность учеников возрастает, что и удалось увидеть в уроке. Использование фронтального режима работы позволило учителю выслушать разные точки зрения всех учащихся на пути решения учебной задачи. Кроме того, при реализации исследовательской деятельности учитель занимал особую педагогическую позицию: двойственную позицию (лидер и активный участник). Именно такая особая позиция педагога во многом повлияла на эффективность организации совместной исследовательской деятельности: учитель эмоционально был открыт, искренен, организовал понимание, рефлексию, самоанализ.

***Анализ урока с позиции коллективного анализирующего наблюдения в организации совместной исследовательской деятельности на уроке.***

Начальная школа – это особый этап в обучении исследовательской, совместной деятельности». Мы уже отмечали, что данный урок стоит отнести к организации совместной исследовательской деятельности. По нашему мнению, на уроке представлено открытое совместное действие, то есть такое взаимодействие педагога и учащихся, при котором дети вовлечены в совместную образовательную деятельность, т.е. участвуют в ней и влияют на нее [16]. На уроке было заметно, что дети свободно говорят, выражают свои мысли, слушают других, проявляют заинтересованность, предлагают способы работы (например, учитель:

какую работу можно выполнить? учащиеся: прочитать по ролям, проинсценировать, пересказать и т.д.).

Если мы обратим внимание на этапы урока-исследования, то можно заметить, что, как и в других типах урока есть актуализация знаний. На этом уроке тоже был такой этап. Он заключался в том, что учащиеся должны были ответить на вопрос: «Что я знаю о рассказе?». Отметим, вопрос был записан на доске. Учитель фиксировала варианты ответов детей на доске. Мы считаем, что вопрос был задан в начале урока целесообразно, так как заранее дети читали это произведение дома, а значит, они уже знали, к какому жанру относится данное произведение.

Проанализируем данный урок, используя такой режим – коллективное анализирующее наблюдение, первый вариант – фронтальная форма работы на уроке. Дети наблюдают за конкретным сюжетом в рассказе, выделяют общее, сравнивают, анализируют, обобщают информацию. Прежде всего, учитель задает учащимся вопрос: «Какую работу можно выполнить с рассказом «Сверху вниз, наискосок» Виктора Драгунского?». Конечно, дети предлагают различные варианты действий, но чтобы не отходить от запланированной работы, Светлана Петровна обращает внимание на то, какой это рассказ, как его можно охарактеризовать, то есть задает обобщенный вопрос. Считаем, что учитель сделала именно так, для того, чтобы вовлечь всех детей в работу и дать возможность всем высказаться. Действительно, ребята всегда стараются высказать свои мнения. Далее учитель акцентирует внимание на проблемном вопросе: «Почему же у В. Драгунского получился именно юмористический рассказ?». Высказывая свои предположения, они выходят на цель урока. Стоит отметить, Светлана Петровна обобщает все высказывания детей и фиксирует учебную задачу на доске, предварительно согласовав с детьми, используя обращение к детям: «Как зафиксируем учебную задачу?», договорившись, С.П. изображает её в виде солнышка на доске.

После обобщения всех признаков, если дети не смогли сами сформулировать новый для них термин, учитель должен сказать сам, а после этого, изобретенный термин необходимо сравнить информацией в учебнике. Это прослеживается и в данном уроке. Не случайно, учительница обращается к детям с такими словами: «Если цель поставили, какую работу выполним далее?». Учащиеся высказывают свои мнения, а после того, как дети высказали предположения, учитель обращается к ребятам с таким вопросом: Каковы же признаки юмористического рассказа? Таким образом, С.П. направляет детей на предстоящую работу. А для того, чтобы сделать новое открытие необходимо прочитать текст, что собственно и делают учащиеся данного класса. В дополнение стоит отметить, на уроке присутствует выборочное чтение текста (например, учитель акцентирует внимание учащихся на то, чтобы они нашли второй абзац и прочитали или фрагмент, где речь идет об управдоме) и чтение разными детьми (читали мальчики и девочки). Кроме того, необходимо подчеркнуть то, что учительница сидела рядом с детьми, то есть учитель находился в позиции участника и организатора совместной образовательной деятельности, работая с детскими мнениями и репликами (все мнения учащихся обобщала на протяжении всего урока, записывала на доске, указывала дальнейшие шаги). Тем не менее, в данном уроке были ситуации, в которых надо просто выполнять задания и требования взрослого. К примеру, домашнее задание, ответы на вопросы, чтение фрагмента.

Работа с рассказом «Сверху вниз, наискосок» придерживалась следующей схемы: «синтез-анализ-синтез». Естественно, что вначале было организовано чтение текста – синтез. Затем, после прочтения определенного фрагмента учитель обращалась к детям с такими словами: «найдите второй абзац, начинаем читать, а затем анализировать». Здесь нужно отметить то, что сначала дети отвечают на вопросы в их понимании, например, «Что в вашем понимании – девушки красиво одеты?», учитель обобщает информацию ребят: «в нашем понимании, это – красиво», а затем они сопоставляют их вариант с мнением героев: «посмотрим, что это значит, по мнению героя, красиво одеты». Фактически выходят на первый признак юмористического рассказа – несоответствие. Теперь ребята знают, что это

один из признаков юмористического рассказа – *синтез*. Все признаки, которые в подобной схеме рассматриваются, записываются учащимися в тетради, а учителем на доске. К примеру, неожиданность, несоответствие, восклицательные предложения (!).

Следующий этап урока – закрепление. Учитель подводит итог совместной работы, спрашивая: «Сколько выводов мы сделали на уроке?», «Это и все?», «Давайте поставим цель на следующий урок». Предлагает учащимся подумать, какие еще произведения они читали с юмористическим содержанием и найти признаки в этих юмористических произведениях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данном уроке литературного чтения прослеживаются моменты, которые относятся к такому варианту работы как коллективное анализирующее наблюдение: вначале задается обобщенный вопрос: «Что заметили? Что хотите сказать?» Дети высказываются. А заканчивается анализирующее наблюдение обобщением результатов в виде схемы, опоры, плана, словесной формулировкой вывода. В нашем случае – схема, в которой и отражены признаки юмористического рассказа Драгунского В. Ю. «Сверху вниз, наискосок», изобретенные детьми на уроке в совместной деятельности.

В заключении отметим, что особое место во ФГОС НОО нового поколения уделяется формированию у детей исследовательских умений. Однако на практике организация исследовательской деятельности чаще всего находит место во внеурочной деятельности. Тогда как и на уроке она может быть организована: наш анализ уроков показывает, что, если учитель занимает позицию слушающего мнения детей, создает условия для проявления детьми инициатив в определении способов работы с текстом, использует разные варианты и режимы организации исследования на уроке, вовлекает детей в совместный поиск, то тогда они присваивают исследование как способ открытия знаний.

#### ***Библиографический список***

1. Никитина, Л. А. От умения анализировать урок к рефлексии собственной деятельности // Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (16-17 ноября 2016 г.) / Л. А. Никитина – СПб.: Изд-во ВВМ, 2016. – С.111-117
2. Allen, D. W., Ryan, K. *Microteaching*. / D. Allen, K. Ryan // Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1969.
3. Santagata, R., Zannoni, C., Stigler, J. W. The role of lesson analysis in pre-service teacher education: an empirical investigation of teacher learning from a virtual video-based field experience/ R. Santagata , C. Zannoni , J. W. Stigler // *Journal of mathematics Teacher Education*. – January, 2007. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/226784739\\_The\\_role\\_of\\_lesson\\_analysis\\_in\\_preservice\\_teacher\\_education\\_An\\_empirical\\_investigation\\_of\\_teacher\\_learning\\_from\\_a\\_virtual\\_video-based\\_field\\_experience?enrichId=rgreq-add26b77c52a3cfd58a953e25e488e18-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyNjc4NDczOTtBUzoxMDQzMDMwMzMzMjM1MzBAMTQwMTg3OTE4OTU5OQ%3D%3D&el=1\\_x\\_2&esc=publicationCoverPdf](https://www.researchgate.net/publication/226784739_The_role_of_lesson_analysis_in_preservice_teacher_education_An_empirical_investigation_of_teacher_learning_from_a_virtual_video-based_field_experience?enrichId=rgreq-add26b77c52a3cfd58a953e25e488e18-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyNjc4NDczOTtBUzoxMDQzMDMwMzMzMjM1MzBAMTQwMTg3OTE4OTU5OQ%3D%3D&el=1_x_2&esc=publicationCoverPdf). DOI:10.1007/s10857-007-9029-9
4. Lampert, M., Ball, D. *Teaching, multimedia, and mathematics* / M. Lampert, D. Ball. – New York: Teachers College, Columbia University, 1998.
5. Mumme, J., Seago, N. Examining teachers' development in representing and conceptualizing linear relationships within teaching practice / J. Mumme, N. Seago. - Paper presented at the American Educational Research Association, Chicago, April, 2003.
6. Myers, J. Lesson Study as a Means for Facilitating Preservice Teacher Reflectivity/ J. Myers// *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: Vol. 6: No. 1, Article 15. – 2012. Available at: <https://doi.org/10.20429/ijstol.2012.060115>
7. Дадли, П. *Lesson Study: руководство*/ П. Дадли // *Lesson Study UK*, 2011. – Available at: [www.lessonstudy.co.uk](http://www.lessonstudy.co.uk)
8. Конаржевский, Ю. А. Анализ урока / Ю. А. Конаржевский - Москва : Центр "Педагогический поиск", 2009. – 240 с.

9. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / Г. М. Коджаспирова – М. : КНОРУС, 2010. – 740 с.
10. Кульневич, С. В., Лакоценина, Т. П. Анализ современного урока: Практическое пособие для учителей, преподавателей и руководителей школ, гимназий, лицеев, колледжей, студентов педагогических учебных заведений, слушателей / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2006. – 288 с.
11. Пичугин, С. С. Анализ современного урока в начальной общеобразовательной школе / С. С. Пичугин. – Уфа: ИРО РБ, 2015. – 22 с.
12. Селевко, Г. К. Тестовый аспектный анализ урока // Школьные технологии / Г. К. Селевко. – 1997. – №2. – С.105-119.
13. Чуракова, Р. Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе / Р. Г. Чуракова. – М.: Академкнига, 2011.
14. Поздеева, С. И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2016. – № 3 (13). – С. 36-40.
15. Поздеева, С. И. Роль позиции педагога в изменении содержания образования / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ. – 2005. – № 2 (46). – С. 18-21.
16. Поздеева, С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание признаки, результаты / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – № 4 (119). – С. 198-201.

**Новоселова Н.Н., учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №85»**

г. Барнаул

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ И НЕ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ**

**Аннотация.** Проблема развития творческой самореализации сегодня очень актуальна, потому что в российских школах много одаренных детей. Необходимо развивать их стремление к самореализации. Развитию творческой самореализации способствует проектная деятельность. В статье уделено внимание сравнительному анализу творческой самореализации учащихся, занимающихся и не занимающихся проектной деятельностью. Подтверждена гипотеза, что работа учащихся над творческими проектами способствует повышению уровня детского потенциала. Результаты детских проектов будут представлены на школьном игровом портале.

**Ключевые слова:** одарённость, творческая самореализация, проектная деятельность, школьный портал, эксперимент.

**N.N. Novoselova**

### **COMPARATIVE ANALYSIS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF PUPILS, PLAYED AND NOT ENGAGED BY PROJECT ACTIVITY**

**Abstract.** The problem of developing creative self-realization is very relevant today, because there are many gifted children in Russian schools. It is necessary to develop their desire for self-realization. The development of creative self-realization contributes to project activities. The article focuses on a comparative analysis of the creative self-realization of students engaged in and not engaged in project activities. The hypothesis was confirmed that the work of students on creative projects contributes to an increase in the level of children's potential. The results of children's projects will be presented on the school game portal.