

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
И.Н. Емельянова
24 января 2019 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ХОДЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Методология и методика социального воспитания»

Выполнил работу
Студент 3 курса
заочной формы обучения

Бронникова
Татьяна
Владимировна

Научный руководитель
д-р пед. наук, профессор

Емельянова
Ирина
Никитична

Рецензент
канд. биол. наук, доцент,
доцент кафедры психологии
и педагогики детства
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»

Ларькина
Наталья
Юрьевна

г. Тюмень, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ.....	3
ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	12
1.1. Понятие проектной деятельности	12
1.2. Общие требования к организации проектной деятельности в образовательном учреждении.....	17
1.3. Особенности формирования навыков учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности.....	23
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	35
2.1. Оценка образовательной среды школы как сопутствующего элемента учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности	35
2.2. Анализ сформированности навыков учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности.....	43
2.3. Содержание формирующего воздействия.....	53
2.4. Анализ и оценка результатов исследования.....	65
Выводы по второй главе.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	70
ЛИТЕРАТУРА	72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	80

ГЛОССАРИЙ

Учебное сотрудничество – «это работа ребенка и взрослого по взаимопониманию, по выяснению позиций точек зрения всех участников взаимодействия и их координация»¹.

Учебный проект – «специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта»².

Проектная деятельность – «это совместная учебно-познавательная, творческая, игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата»³.

Метод проектов – «технология организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технологию сопровождения самостоятельной деятельности учащегося»⁴.

Коммуникативные универсальные учебные действия – «действия которые обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми»⁵.

Учебная дискуссия – «форма организации (модель) обучения и способ работы с содержанием учебного материала; представляет собой организуемый

¹ Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 345 с.

² Ступницкая, М.А. Учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей [Текст] / Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.

³ Ступницкая, М.А. Учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей [Текст] / Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.

⁴ Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2008. – 272 с.

⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 61 с.

педагогом обмен мнениями, в котором учащиеся отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу»⁶.

⁶ Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва. Академия, 2012. – 176 с.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тенденциями развития современного общества, в котором инструментом реализации политики государства в сфере образования являются стандарты. Они отражают требования к выпускникам школ в соответствии с теми изменениями, которые претерпевает жизнь и общество в процессе своего существования. В основе федеральных государственных образовательных стандартов лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий активную учебно-познавательную деятельность учащихся.

Согласно ФГОС требования к результатам, «включают в себя познавательные и социальные практики, умение самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность и организацию учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками»⁷. Рекомендуется предоставить обучающимся возможность осуществить управленческие или предпринимательские пробы, проверить себя в гражданских и социальных проектах. Делается акцент на вовлечение учащихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность, так как именно проектная деятельность предоставляет учащимся возможности самостоятельного «добывания» знаний в процессе решения практических задач.

Таким образом, для того, чтобы выполнить важнейшие задачи современного образования, педагогическому коллективу школы необходимо «научить выпускников не только оценивать достигнутые результаты, но и решать те проблемы, которые обычно связаны с выполнением будущей социальной роли; сформировать у них ключевые компетентности, обладающие универсальным значением для различных видов деятельности»⁸. Учащиеся должны иметь навыки поиска, анализа и обработки информации, решения проблем, принятия решений, а также обладать навыками коммуникативности, сотрудничества, измерений.

⁷ Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

⁸ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.

Важно подготовить выпускника школы к профессиональному выбору, научить его ориентироваться в мире профессий, разбираться в сложившейся на рынке труда ситуации, в системе профессионального образования.

Таким образом, можно констатировать, что в педагогическом процессе становится важным использование тех форм работы, которые развивают у школьников навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения. Востребованными становятся проектные технологии, которые учителя-предметники могут использовать как на уроке, так и во внеурочной и внеклассной работе. Следовательно, актуальной задачей для школы становится организация проектной деятельности, которая должна быть выстроена в единую систему работы образовательного учреждения.

Вопросам организации проектной деятельности в школе, начиная с 90-х годов прошлого века, уделялось достаточно внимания. Источниками исследования теории проектной деятельности могут считаться труды Л.В. Выготского о зонах ближайшего развития ребенка, С.Т. Шацкого о развитии образовательной среды, В.А. Давыдова о теории развивающего образования, а также концепция проблемного обучения И.Я. Лернера, теория рефлексивного мышления Н.Г. Алексева, теория научных школ М.Я. Ярошевского, работа В.И. Вернадского «Мысль как планетарное явление».

В труде И.В. Комаровой «Проектно-исследовательская деятельность школьников» описана педагогическая технология проектно-исследовательской деятельности в школе в условиях реализации ФГОС ООО. Алгоритмы построения и оформления проектных работ и организации научно-исследовательской деятельности были представлены в пособиях М.А. Ступницкой, О.Ю. Меренковой, И.С. Сергеева, Е.В. Масловой. В пособии С.Г. Щербаковой была представлена одна из первых попыток организации системы практических занятий, направленных на формирование у обучающихся проектных умений. Опыт реализации проектной деятельности представлен в научных и методических журналах «Эксперименты и инновации в школе»,

«Философия образования», «Концепт», «Современные исследования социальных проблем», «Символ науки», «Наука – образованию» и др. Однако, несмотря на имеющуюся педагогическую литературу и опыт образовательных организаций страны, методического обеспечения по вопросам организации проектной деятельности, учащихся в образовательных учреждениях недостаточно.

На основании вызовов современной реальности и разработанных в соответствии с ними требований Федерального государственного образовательного стандарта, обозначены следующие **противоречия** между:

- увеличением динамики развития коммуникативных технологий, ускорением темпа жизни, конкуренцией и отсутствием у детей необходимых для успешной адаптации к новым социальным условиям жизненного опыта и навыков взаимодействия;
- изменением требований к новым стандартам воспитания и развития личности ребенка и недостатком методик и форм организаций подготовки детей в соответствии с новыми стандартами воспитания и развития личности ребенка;
- необходимостью конструктивно решать конфликтные ситуации (с учетом возрастных и индивидуальных особенностей) и отсутствием навыков разрешения данных ситуаций;
- между имеющимся потенциалом проектной деятельности по развитию ключевых образовательных компетенций школьников и недостаточным использованием этого потенциала в образовательной практике.

Отсюда вытекает **проблема**, поиска путей и способов создания условий организации проектной деятельности как средства формирования навыков учебного сотрудничества младших подростков со сверстниками.

Объект исследования: процесс формирования навыков сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности.

Предмет исследования: психолого-педагогические формы и методы организации учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы организации проектной деятельности младших подростков.

Гипотеза исследования: предполагаем, что процесс формирования навыков учебного сотрудничества будет проходить эффективно, если программа организации проектной деятельности будет включать в себя методы и формы развития коммуникативных компетенций младших подростков.

Поставленная цель и сформулированная гипотеза предполагают реализацию ряда **задач**:

1. Рассмотреть и обосновать теоретические подходы к понятию проектной деятельности в образовательном учреждении на разных уровнях образования (НОО, ООО, СОО).
2. Изучить и проанализировать способствующие и сдерживающие факторы реализации проектной деятельности в школе.
3. Выявить формы и методы развития умений учебного сотрудничества в образовательном учреждении на разных уровнях образования (НОО, ООО, СОО).
4. Провести диагностику уровня сформированности навыков учебного сотрудничества младших подростков.
5. Разработать программу организации проектной деятельности младших подростков в образовательном учреждении на примере МАОУ СОШ № 48.

В работе использованы нормативные документы: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО, примерные программы начального, основного общего и среднего общего образования. Используются материалы проводимой по теме исследования диагностики субъектов образовательных отношений в МАОУ СОШ № 48 г. Тюмени.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

- личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, признающие деятельность условием полноценного развития и саморазвития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов, И.С. Якиманская);
- современные социологические, психологические и педагогические концепции, раскрывающие сущность социальной компетентности (Г.Э.Белицкая, Л.Н. Боголюбов, Н.В. Веселкова, И.А. Зимняя);
- теоретические исследования в области организационных форм обучения (В.К.Дьяченко, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин);
- исследования, посвященные развитию личности в процессе групповой учебной работы (Г.А. Цукерман, М.Д. Виноградова, Е.В. Коротаева);
- теория формирования и развития универсальных учебных действий на основе системно-деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.).

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе, поисково-подготовительном (январь 2017 г. – февраль 2017 г.), определялись проблема, цель, задачи, гипотеза исследования, проводился теоретический анализ научной литературы.

На втором этапе, поисково-экспериментальном (октябрь 2017 г.), проводился констатирующий эксперимент (тестирование, анкетирование), определялись и реализовывались методы, приемы, средства первичной диагностики сформированности навыков учебного сотрудничества младших подростков, разрабатывалась программа формирования навыков учебного сотрудничества в ходе проектной деятельности, общие методические рекомендации по организации проектной деятельности в средней школе.

На третьем этапе, обобщающем (февраль 2018 г. – октябрь 2018 г.), был проведен формирующий этап эксперимента, анализ и интерпретация его результатов, выполнение их статистической обработки, обобщение и систематизация полученных данных, формирование текста диссертации.

Методы исследования:

- теоретические: анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования;
- эмпирические: изучение педагогического опыта, изучение продуктов деятельности, тестирование, анкетирование, естественный педагогический эксперимент;
- статистические: качественный и количественный анализ результатов педагогических измерений.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Уточнено и конкретизировано понятие «учебное сотрудничество» рассматриваемое нами как форма взаимодействия педагога и учащихся, в котором совместно ставится и решается проблема, умственная задача.
2. Отмечается значение учебного сотрудничества в формировании универсальных учебных действий, заявленных в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования второго поколения.
3. Проанализированы основные подходы современной психолого-педагогической науки к организации проектной деятельности в образовательных учреждениях.
4. Описан опыт организации проектной деятельности в МАОУ СОШ № 48 г. Тюмени.
5. Предложен оригинальный авторский подход к использованию сотрудничества в ходе проектной деятельности младших подростков.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что на основе анализа психолого-педагогической литературы определены характеристики понятия «умения учебного сотрудничества» по отношению к детям младшего подросткового возраста, уточнено влияние применения умений учебного сотрудничества на формирование проектной культуры учащихся – особой созидательной, творческой культуры мышления, решимости и способности личности решать стоящие перед ней проблемы.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы учителями средней школы, студентами при проведении уроков и внеурочных занятий с целью развития умений учебного сотрудничества у младших подростков.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение СОШ № 48 г. Тюмени: экспериментальный 5 «И» класс (30 чел.) и контрольный 5 «Г» (30 чел.). Всего: 60 учеников.

Апробация полученных результатов происходила в следующих формах: результаты исследования использовались в практической работе учителя русского языка и литературы в период опытно-поисковой работы в МАОУ СОШ № 48 (2017-2018 гг.), были представлены на общешкольном методическом объединении учителей русского языка и литературы; в процессе участия в конференциях: выступление на 69-й студенческой конференции «Новые идеи – новый мир», проходившей на базе Института педагогики и психологии Тюменского государственного университета.

Публикации: принята к публикации статья на тему «Формирование навыков учебного сотрудничества младших подростков» в международном научном журнале «Вестник науки» №2 (11) т.1, г. Тольятти, от 3 февраля 2019 г.

Структура диссертации: диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложений. Текст иллюстрирован таблицами, рисунками, диаграммами. Список литературы включает в себя 71 источник.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

1.1. Понятие проектной деятельности

Проектная деятельность появилась вначале как составляющая инженерной деятельности в виде изобретательства. Овладение способами проектной деятельности, по мнению В.С. Лазарева, – это жизненная необходимость для каждого современного человека, так как в процессе занятия ею развивается интеллект⁹.

Термин «проект», используемый в учебной деятельности, предложил американский психолог и педагог Дж. Дьюи, основавший в Чикаго в 1894 году опытную школу, в которой вместо учебного плана была введена игровая и трудовая деятельность.

По мнению Дж. Дьюи, у ребенка спонтанно возникали потребности – инстинкты. В связи с этим педагог определил четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения и исследовательский. «Для удовлетворения этих инстинктов ребенку предоставлялись произведения искусства, технические устройства, а также он вовлекался в игру и практическую деятельность – труд»¹⁰.

В латыни «project» сохранил древнегреческий смысл и образ действия. В переводе он означал «нечто брошенное (бросаемое) вперед»; то, к чему еще следует прийти. И больше относился к понятию проблема. Затем произошло движение слов от «проблемы» к «проекту». Таким образом, в исходном значении слова «проект» выделяют следующие признаки: отнесение к будущему, причем этого будущего еще нет, оно просматривается на идеальном плане. Проектную деятельность в этом случае можно определить как «деятельность особо идеальную», то есть особый процесс переосмысления

⁹ Лазарев, В.С. Проектная деятельность в школе: учебное пособие для учащихся 7–11 классов / В.С. Лазарев. – Сургут, РИО СурГПУ, 2014. – 135 с.

¹⁰ Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.

того, чего еще нет, но должно быть. В России этот метод получил название метода проектов.

Существенные изменения в практику реализации проектной деятельности в образовательном учреждении внесли федеральные государственные образовательные стандарты. В то же время ни один образовательный стандарт не давал и не дает определения понятия «проектная деятельность», вследствие чего каждый педагог понимал и понимает этот вид деятельности в свете представлений изучаемой литературы.

Сегодня проектная деятельность считается одним из элементов проблемного обучения, под которым понимается организация учебных занятий, предполагающая создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Леонтович В.А. связывает метод проектов с проблемным обучением и трудами В.И. Вернадского, Л.С. Выготского, С.В. Шацкого¹¹.

Известный теоретик в области квалификации педагогических технологий Г.К. Селевко считает метод проектов комплексным обучающим методом. По мнению Германа Константиновича, «проектная деятельность позволяет обучающемуся проявить самостоятельность в планировании и организации своей деятельности»¹².

К.Н. Поливанова такой интерес к проектной деятельности связывает с изменениями требований рынка труда к потенциальному работнику, когда одним из главных требований становится «мобильность во всех смыслах этого слова»¹³. Этому способствует проектная деятельность. В ходе этой деятельности обучающиеся учатся выдвигать гипотезы, планировать действия,

¹¹ Савенков, А.И. Диагностика способностей школьников к исследованию и проектированию как педагогическая задача [Текст] // Савенков А.И. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (33). – С. 76-82.

¹² Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

¹³ Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьника: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

сотрудничать в разнообразных по составу группах, осуществлять самоанализ и самооценку.

С точки зрения К.Н. Поливановой, проектная деятельность имеет свои специфические черты. «Строится она от результата применительно к конкретной задаче. А вот традиционные черты образования – академизм и фундаментальность – уходят на второй план. На первый план выдвигается способность самостоятельно, активно искать средства решения новых задач»¹⁴.

Действительно, проект является уникальной совокупностью взаимосвязанных работ, имеющих такие отличительные черты как ограниченность во времени, четкие цели, постановку задач, наличие ресурсов. Практически все авторы схожи во мнении, что проект должен быть связан с решением проблемы, при этом проблема обязательно должна быть, с одной стороны, лично значимой для школьника, а с другой стороны, актуальной для территории проживания ученика или для общества в целом.

Все вышеперечисленные высказывания можно представить в виде таблицы, которая наглядно покажет понимание проектной деятельности в педагогическом сообществе сегодня:

Таблица 1

Ключевые понятия термина «проект»

Автор	Ключевые слова понятия «проект»
Поливанова К.Н. ¹⁵	Управляемое изменение, контролируемое во времени.
Ступницкая М.А. ¹⁶	Решение проблемы конкретным оптимальным способом
Леонтович В.А. ¹⁷	Новый способ решения реальной проблемы
Меренкова О.Ю. ¹⁸	Достижение результата деятельности.
Комарова И.В. ¹⁹	Уникальная совокупность взаимосвязанных работ, ограниченная во времени, ресурсами, связанная с решением лично значимой

¹⁴ Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьника: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

¹⁵ Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьника: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

¹⁶ Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? [Текст] / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.

¹⁷ Леонтович А.В. Методика организации исследовательского проекта [Текст] // Леонтович А.В. – Методист. – 2014. – №6. – С. 21-52.

¹⁸ Меренкова О.В. Научно-исследовательская работа в школе: в помощь учителю, классному руководителю. Методическое пособие. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 48 с.

¹⁹ Комарова, И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС [Текст] / И.В. Комарова. – СПб: КАРО, 2017. – 128 с.

	проблемы для школьника.
Примерная основная образовательная программа основного общего образования ²⁰	Инструмент учебной деятельности

Как видим, на протяжении столетия термин из расплывчатого «брошенного вперед», «то, чего нет» трансформировался в инструмент деятельности школьника по познанию действительности при решении конкретных личностно значимых задач.

Обобщая все вышеперечисленные высказывания, можно предложить собственный вариант понятия «проектная деятельность обучающихся», которое будет взято за основу построения программы организации проектной деятельности в общеобразовательной организации. Итак, под проектной деятельностью мы подразумеваем деятельность, предполагающую наличие проблемы (в том числе и личностно значимой для обучающихся), которую следует разрешить в конкретные временные рамки имеющимися ресурсами. При этом понятие проект в узком педагогическом смысле будет пониматься лишь как инструмент деятельности учащегося, а в широком – способ решения проблемы и достижения запланированных результатов за определенное время.

Сегодня образовательные организации, реализующие программы основного образования по новым стандартам, обязаны реализовать проектную деятельность обучающихся. Требования эти изложены в Примерной образовательной программе, официально опубликованной в Реестре основных общеобразовательных программ на сайте fgosreestr.ru. Последняя редакция была одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 28.06.16 № 2/16-з²¹.

Учитывая, что на уровне начального общего образования учащимся предлагается решать проектные задачи, основная работа с проектами

²⁰ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.

²¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 61 с.

предполагается на уровне основного общего образования, где под проектом подразумевается тип деятельности, а материалом являются учебные предметы.

На уровне среднего общего образования проект приобретает статус инструмента учебной деятельности междисциплинарного характера, реализуется самим старшеклассником или группой обучающихся, которые самостоятельно формулируют проектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы, используют элементы математического моделирования и анализа как инструмента интерпретации результатов. При этом критерии успешности реализации проекта также самостоятельно определяют учащиеся. Презентацию результатов проектной работы в соответствии с нормативным документом предполагается осуществлять не в школе, а в том социальном и культурном пространстве, где проект разворачивался. Если это социальный проект, то его результаты должны быть представлены местному сообществу или сообществу благотворительных и волонтерских организаций. Если бизнес-проект – сообществу бизнесменов, деловых людей. При этом на защите проектной работы должны быть представлены два элемента: защита темы проекта (проектной цели) и защита реализованного проекта.

Возможными направлениями проектной деятельности авторы стандартов рекомендуют следующие: исследовательское, инженерное, прикладное, бизнес-проектирование, информационное, социальное, игровое, творческое; на уровне среднего общего образования – социальное, бизнес-проектирование, исследовательское, инженерное, информационное.

Таким образом, все виды проектов, которые рекомендуют реализовывать в образовательном учреждении, можно представить в виде схемы:



Рис. 1. Виды проектов в образовательном учреждении

И здесь мы подходим к очень важному вопросу, каким образом можно превратить метод проектов в инструмент познания и решения проблемы? Прежде, чем ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть не только общие требования организации проектной деятельности в образовательном учреждении, но и психолого-педагогические особенности развития младших подростков.

1.2. Общие требования к организации проектной деятельности в образовательном учреждении

Сегодня перед любым образовательным учреждением возникает проблема поиска инновационных методов и форм обучения, «которые помогут не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться в рамках непрерывно меняющегося общества»²².

ФГОС довольно четко прописывают, что ведущее место среди таких методов, обнаруженных в арсенале мировой и отечественной образовательной практики, принадлежит сегодня методу проектов.

Примерные основные образовательные программы объясняют необходимость вовлечения учащихся в проектную и исследовательскую

²² Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе [Текст] / А.В. Бычков. – М., 2000 – 84 с.

деятельность психолого-педагогическими особенностями возрастного развития детей.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») особое внимание уделяет дошкольному образованию, поясняя, что оно является уровнем общего. Закон исходит из того, что именно в дошкольном возрасте закладываются ценностные установки, происходит развитие личности ребенка, возникают основы его идентичности, проявляется его отношение к самому себе, к семье, обществу, миру. Во всем мире происходит переосмысление роли и задач образования в период раннего и дошкольного детства. Это, связано с выявлением образовательного потенциала детей раннего и дошкольного возраста.

Примерная основная программа дошкольного образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15), определяет развитие и формирование познавательно-исследовательских видов деятельности. Именно поэтому дошкольники сегодня активно вовлекаются в проектную деятельность. В данной работе не рассматриваются вопросы проектной деятельности в ДОУ, лишь берется во внимание то, что в школу приходит подавляющее большинство первоклассников, которые уже имеют представления об основах проектной деятельности, в частности, имеют опыт наблюдений за живой природой и опыт творческой деятельности. Для дальнейшего формирования и развития проектных умений необходимо опираться на уже имеющуюся базу, полученную в дошкольных образовательных учреждениях, и учитывать возрастные особенности обучающихся.

К семи годам ребенок владеет основными навыками учебно-речевого взаимодействия, может высказывать свои мысли и желания, умеет проявлять инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании. В этом возрасте для ребенка характерен интерес к причинно-следственным связям, есть попытки объяснить явления природы и поступки людей. Первokлассник

склонен наблюдать, экспериментировать в соответствии со своими, пусть пока элементарными, представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.

По мнению Б. Боулби, Э. Эриксона, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина, О.А. Карабановой, перед взрослыми стоит важнейшая задача поддерживать позитивные стремления детей²³. Именно с целью познавательного развития ребенка важно создать условия для проявления любознательности. Эффективным способом является предоставление возможности выполнять свободные практические действия с разнообразными материалами, участвовать в элементарных опытах и экспериментах.

Начальная школа характеризует особый этап в жизни ребенка. Этот период жизни связан с изменением ведущей деятельности ребенка – от игровой к учебной. При этом сфера взаимодействия ребенка с окружающим миром значительно расширяется, развиваются потребности в общении, познании, социальном признании и самовыражении. В начальной школе ребенок принимает и осваивает новую социальную роль ученика, определяющей перспективы личностного и познавательного развития.

В возрасте 8-11 лет развивается целенаправленная и мотивированная активность обучающегося. Однако успешность и своевременность формирования познавательной сферы во многом зависит от активной позиции учителя. Рекомендации, касающиеся работы с одарёнными детьми, предлагают возможность вовлекать учащихся начальных классов в проектную деятельность, организуя соревнования интеллектуального, творческого, научно-технического характера. Это фактически означает, что проектной и исследовательской деятельностью должны заниматься не все обучающиеся начальной школы. Основная же задача начальной школы – освоить базовые общеучебные умения, которые позволят на следующем уровне образования перейти обучающимся непосредственно к проектной деятельности.

²³ Леонтович, А.В., Саввичев, А.С. Исследовательская и проектная работа школьников [Текст] / Под ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.

С 1 сентября 2016 г. вступил в силу ФГОС НОО ОВЗ. Инклюзивное образование дает возможность детям с ОВЗ наравне со здоровыми детьми участвовать в жизни коллектива образовательного учреждения (детсада, школы, университета). Инклюзия позволяет совершенствовать способы общения детей, взаимодействия родителей и педагогов, преподавателей и обучающихся. И этому должна способствовать специально организованная проектная деятельность.

В возрасте 11-15 лет обучающийся переходит в основную школу. В этой связи меняются учебные действия, характерные для начальной школы, где действия осуществлялись только совместно с классом как учебной общностью и под руководством учителя. «Происходит становление новой внутренней позиции обучающегося, направленной на самостоятельный познавательный поиск, инициативу в организации сотрудничества»²⁴.

Переход обучающегося из начальной школы в основную (11-13 лет, 5-7 классы) характеризуется в то же время переходом от детства к взрослости. Это преддверие кризиса младшего подросткового возраста. В 14 -15 лет (8-9 классы) подросток стремится к самоутверждению, к общению и совместной деятельности со сверстниками. В его поведении наблюдаются сложные поведенческие проявления. В этот период педагогам рекомендуется чаще менять классно-урочную форму организации учебного процесса на лабораторно-семинарскую, лекционно-лабораторную и исследовательскую, тем самым меняя и характер учебного сотрудничества.

ФГОС ООО предусматривает включение обучающихся в учебно-проектные и социально-проектные ситуации. Однако здесь усматривается противоречие. С одной стороны, только к предмету «Технология» относится необходимость развивать инновационные навыки, творческую деятельность, совершенствование умений обучающихся в процессе решения прикладных учебных задач, с другой стороны, при итоговом оценивании результатов

²⁴ Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.

учитывается сформированность метапредметных умений выполнения проектной деятельности по всем предметам.

Для этого устанавливаются требования к наличию помещений для занятий учебно-исследовательской и проектной деятельностью, моделированием и техническим творчеством (лаборатории и мастерские), музыкой, хореографией и изобразительным искусством. Эти требования относятся ко всем учебным учреждениям, реализующим основную образовательную программу основного общего образования. Подчеркивается, что материально-техническое оснащение должно обеспечивать возможность проведения наблюдений и экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования цифрового (электронного) и традиционного измерения, виртуальных лабораторий, вещественных и виртуально-наглядных моделей и коллекций основных математических и естественнонаучных объектов и явлений.

«На уровне среднего общего образования основными целями являются становление и развитие личности обучающегося в ее самобытности и уникальности, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, построению индивидуальной образовательной траектории развития с учетом состояния здоровья»²⁵.

ФГОС СОО указывает на необходимость создания условий для интеграции урочных и внеурочных форм учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, а также их самостоятельной работы по подготовке и защите индивидуальных проектов. Но нигде однозначно не прописано, в какой форме и когда это выполнять: проводить занятия по моделированию проектов во время предметных уроков или во внеурочное время.

²⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 61 с.

Таким образом, можно сделать вывод, что федеральные образовательные стандарты разделяют учебно-исследовательскую, проектно-исследовательскую и проектную деятельность. В результате педагогическое сообщество по-прежнему ищет возможности и предлагает пути унификации данных понятий.

В то же время анализ нормативных документов позволяет выявить существующие противоречия, влияющие на организацию проектной деятельности, между:

- спецификой системно-деятельностного подхода и недостаточными возможностями применять на практике полученные теоретические знания (оценка качества образования средствами ЕГЭ, ОГЭ, ВПР);
- академическим характером обучения и отсутствием практического опыта самостоятельной исследовательской деятельности;
- требованием унификации действий учителя, неизбежной при разнообразии педагогических технологий, и необходимостью разнообразия его деятельности при учете индивидуальных особенностей учащихся;
- необходимостью отбора лучших людей для работы в системе образования и невозможностью их привлечения в образовательную деятельность;
- существующими внешними факторами, влияющими на проектную деятельность и достаточностью внутренних ресурсов и способностей к эффективному взаимодействию субъектов;
- требованием деятельности и отсутствием единой программы по организации этой деятельности в законодательных актах (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ООО).

Разрешение данных противоречий или попытки разрешения некоторых из них становится возможным на уровне отдельно взятой образовательной организации.

Анализ материалов последних всероссийских научно-практических конференций позволяет основание сделать вывод о том, что организацией проектной деятельности учащихся занимаются учителя всех регионов нашей страны. При этом особое внимание педагоги уделяют решению проблемы

создания эффективных условий для организации исследовательского и проектного обучения.

1.3. Особенности формирования навыков учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности

В основной школе на смену репродуктивной деятельности учащихся приходит организация совместной поисковой, исследовательской, коллективной деятельности школьников в образовательной среде, поскольку она предполагает возможность выбора формы организации учебного сотрудничества для достижения общих целей, обмена знаниями и согласия всех субъектов.

Реализация в общеобразовательных учреждениях стандартов нового поколения заставила педагогов страны искать новые подходы к организации проектной деятельности учащихся. И, если в начале XXI века актуальным был вопрос о структуре проекта и его классификациях, типах, видах и сроках, то сегодня на первый план выходят организационные моменты результативной реализации проектной деятельности в школе в соответствии с требованиями ФГОС.

Для реализации проектной деятельности в школах необходимо использовать межпредметную интеграцию, а также интеграцию основного и дополнительного образования как внутри одного учреждения, так и ее сетевые варианты. Был также изучен опыт организации проектной деятельности за рубежом на основе публикаций и бесед учителей с коллегами зарубежных школ, с которыми они общаются в социальных сетях (Германия, Великобритания).

Основная отличительная особенность зарубежного опыта в том, что проектная деятельность практико-ориентирована, направлена на достижение конкретных результатов (выпуск газеты или сюжета школьного ТВ, дизайн-проект по оформлению школьного участка, работа в школьных или научных

лабораториях, заповедниках). Алгоритм ее организации можно разделить на несколько этапов:

1. Выбор темы проектов учащимися исходя из возможностей самого образовательного учреждения или его социальных партнеров.
2. Разделение обучающихся на группы или индивидуальные проекты в зависимости от конечного продукта, результата.
3. Работа по данному направлению в течение нескольких месяцев учебного года во внеурочное время.
4. Представление результатов проектной деятельности. Либо это отчет учащихся о проделанной работе (как правило, касается работы с животными, различные естественнонаучные эксперименты), либо конкретный продукт, например, издание газеты, выпуск школьной телепередачи, оформление пришкольного паркового участка.

У зарубежных аналогов проектной деятельности есть одна общая черта – меняется учебное пространство школьника и время, отводимое на проектную деятельность. Проектная деятельность выносится за рамки уроков и осуществляется учащимся самостоятельно. Так, например, в Великобритании, по словам педагогов-англичан, выпускник основной школы к концу учебного года отчитывается не по одному проекту, как принято у нас, а по 18 проектам буквально по всем учебным дисциплинам. Разница лишь в объеме проектов. По одним предметам это написание заметки в школьную газету, организация концерта или сочинение, по другим – исследование, по третьим – изготовление конкретного материального продукта. Объем представленной работы также варьируется.

Джон Р. Мергендоллер, доктор педагогических наук Калифорнийского университета, опубликовал следующую «модель организации проектной деятельности:

1. Мотивация учащихся на выполнение проектов. Выбор тем и направлений проектов учащимися.

2. Составление расписания проектной деятельности для учащихся. Предусматривается, чтобы отчетность по проектной деятельности не пересекалась с отчетностью по предметам.
3. Составление проектных графиков для учителей, что позволяет контролировать нагрузку, как на учителя, так и на ученика во избежание большого количества проектов в одно время. Отчетность по проектам поквартальная.
4. Разработка расписания. Выделяются для проектной деятельности классы с гибким пространством и достаточным наличием компьютеров. Для координации работы используется блочная система управления проектами (по модулям и блокам в течение учебного года).
5. Учащимся выдаются методические рекомендации, с помощью которых они самостоятельно работают над проектом. Функция учителя – контролирующая, оценивающая»²⁶.

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность в зарубежной образовательной традиции – это прежде всего самостоятельная деятельность ученика по изучению интересующего направления, приобретению дополнительного практически-ориентированного опыта.

В нашей методической литературе еще до введения ФГОС при реализации проектной деятельности рекомендовали «трансформировать образовательное пространство, выводить учащихся в лабораторные комплексы различных предприятий и учреждения профессионального образования»²⁷. Предлагалось проводить реорганизацию образовательного пространства, чтобы проектные группы могли работать изолированно друг от друга. При этом авторы, понимая, что в обычной школе данное требование выполнить довольно проблематично, рекомендовали преодолевать трудности за счет ликвидации второй смены и перехода на 5-дневную рабочую неделю. Высвободившееся

²⁶ От проектной и исследовательской деятельности учащихся к научно-исследовательской работе. Материалы международной научно-практической конференции [Текст] / Под ред. д.п.н. Т.А.Лопатик. – Минск: АПО, 2013. – 187 с.

²⁷ Леонтович, А.В., Саввичев, А.С. Исследовательская и проектная работа школьников [Текст] / Под ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.

время (вторая смена, субботы) рекомендовалось отводить целиком под проектную деятельность. Однако с учетом сложного финансового обеспечения и перегруженности школ на современном этапе, не многие руководители образовательных учреждений готовы пойти на этот шаг.

Наиболее распространенной моделью организации проектной деятельности, как в школах, так и в других регионах, является введение в какой-либо параллели предмета (как правило, берется возрастная группа 5-8-х классов), посвященного основам проектной деятельности. Когда сначала один учитель объясняет учащимся особенности проектирования, а к 8-9 классам подключаются все остальные учителя-предметники школы.

Также встречается модель на основе трех уровней образования:

На уровне НОО для организации проектной деятельности используется ресурс одного учителя, поскольку проекты большей частью носят предметный характер. Проектная деятельность разворачивается в рамках целей, поставленных педагогом. Проектная деятельность на этом этапе закладывает у обучающихся основы проектирования. По факту на этом уровне образования задействуется зачастую ресурс родителей, бабушек и дедушек, которые вовлекаются как в процесс выбора темы для ребенка, так и сопровождения и оформления проектной деятельности;

На уровне ООО в 5-6-х классах задействуется потенциал отдельных учителей, как правило, истории, обществознания, технологии, реже других (в зависимости от особенностей конкретного ОУ). В 7-8-х классах учащиеся выбирают предметы для проектной деятельности, реже предлагается выбрать несколько проектов как групповых, так и индивидуальных, в 8 классе им предлагаются социальные проекты, которые ориентированы на социальные интересы участников. Считается, что такая целенаправленная работа по реализации проектной деятельности в школе позволит учащимся в 9 классе самостоятельно выполнить проект и представить его на научно-практической конференции, которая либо специально организуется в конце учебного года в образовательном учреждении, либо обучающемуся предоставляется

возможность участия в конкурсах проектов и публично защитить свою работу. В перспективе такой подход позволит девятиклассникам представить проект на итоговой аттестации, если такой вид работы будет введен в ходе ГИА;

На уровне СОО проектную деятельность планируется связать с профессиональным самоопределением, поэтому чаще учащиеся выбирают проекты, связанные с дальнейшим направлением обучения в вузе или с выбором вуза, направления подготовки.

Существует и другая модель, функционирующая в школах, ставших пилотными площадками по внедрению ФГОС.



Рис. 2. Модель организации проектной деятельности в пилотных школах по внедрению ФГОС

Для одаренных детей сегодня предлагается расширенная модель организации проектной деятельности, которая основана на участии обучающихся в проектных сменах «Сириус», «Таватуй» (инженерное направление).

Согласно ФГОС каждый из предметов учебного плана, помимо прямого эффекта обучения – приобретения определенных знаний, умений, навыков – вносит свой вклад в формирование универсальных учебных умений. Поскольку нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата.

Актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), а главное, «в овладении педагогическим коллективом современными педагогическими технологиями организации всех форм учебного сотрудничества (по Г.А Цукерман):

1. Сотрудничество с учителем.
2. Сотрудничество со сверстниками.
3. Сотрудничество с самим собой».²⁸

Последовательное движение ученика, начиная от сотрудничества с учителем и далее – к сотрудничеству с самим собой рассматривают как динамику форм учебного сотрудничества, так как сотрудничество со сверстниками уже предполагает приобретенное умение взаимодействовать с учителем, умение формулировать запрос о конкретной помощи.

Кроме того, мы установили, что среди наиболее важных и широких умений, которые должны в сотрудничестве осваивать учащиеся, два непосредственно относятся к области коммуникативных универсальных учебных действий:

- общение и взаимодействие (коммуникация), т.е. умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;
- работа в группе (команде), т.е. умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

Г.В. Бурменская считает, «чтобы достичь этих целей, нужно изменить роль учителя: из простого транслятора знаний нам нужно стать действительным организатором совместной работы с учениками, способствовать переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями». Определяет сотрудничество как «совокупность способностей, направленных не только на обмен информацией и действиями, но и на тонкую

²⁸ Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 345 с.

ориентировку в эмоционально-психологических потребностях партнёров по совместной деятельности:

- оказывать поддержку и содействие тем, от кого зависит достижение цели;
- обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;
- устанавливать с людьми тёплые отношения взаимопонимания;
- устраивать эффективные групповые обсуждения;
- обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений;
- чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей;
- адекватно реагировать на нужды других»²⁹.

Л.В Байбородова отмечает, что «значимой формой современного образования в контексте формирования различных, в том числе и коммуникативных, умений и навыков является организация проектной деятельности учащихся. Для проектной деятельности характерно совместное планирование деятельности учителем и учащимися. При этом необходимые для решения задачи или создания продукта конкретные сведения или знания должны быть получены самими учащимися в ходе самостоятельной деятельности. При этом в корне меняется роль учителя – из простого транслятора знаний он становится действительным организатором совместной работы с учениками, способствуя переходу к реальному сотрудничеству, кооперации в ходе овладения знаниями»³⁰.

Большой потенциал коллективных проектов в формировании навыков учебного сотрудничества (в контексте коммуникативных универсальных учебных действий) находится в организации объективной степени участия педагога на всех этапах работы команды школьников над проектом.

²⁹ Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А., Карабанова, О.А. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли [Текст] / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 256 с.

³⁰ Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций [Текст] / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.

Учитель не имеет цели полностью отстраниться от курирования работы, но его помощь выражается в поддержке и вдохновении учащихся, школьник должен чувствовать, что проект – это прежде всего самостоятельная или командная работа, но точка его зрения по решаемой проблеме не обязательно должна совпадать с позицией педагога.

Т.Ю. Ионова подчеркивает, что «продуктивная проектная деятельность требует овладения широким спектра коммуникативных умений:

- умение в нужный момент оказать друг другу поддержку и содействие;
- обладать навыками бесконфликтного взаимодействия в группе;
- научиться устраивать эффективные групповые обсуждения для достижения общей цели;
- обеспечивать продуктивный обмен знаниями между членами группы; – уметь формулировать цели группы;
- адекватно реагировать на нужды других»³¹.

Опыт ведущих педагогов доказывает, что «проектная деятельность значительно расширяет спектр коммуникативных возможностей школьников, так как учит детей работать с информационными источниками, в том числе с людьми, позволяет группе в ходе совместной работы критически оценивать свои ресурсы, условия выполнения задания, равномерно распределять общую групповую работу на всех участников, дает возможность сравнить свою работу с другими и оценить результат своей деятельности, формирует у каждого ученика ответственность за полученный в проектной работе результат»³².

Проанализировав все имеющиеся варианты, мы предлагаем включить в программу проектной деятельности освоение базовых способов проектной деятельности, необходимых для продуктивной коммуникации во время работы в группах сменного состава. Программа должна базироваться на постепенном усложнении материала в соответствии с требованиями, изложенными в ФГОС

³¹ Ионова, Т.Ю. Проектная деятельность как форма работы с одаренными детьми [Текст] // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 83-84.

³² Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская. – М.: Юрайт, 2015. – 506 с.

НОО, ООО, СОО. Особенно учитывая, что в примерных основных образовательных программах образовательной организации есть раздел, посвященный организации проектной деятельности на уровне образовательного учреждения. Что же касается проектов в ходе изучения отдельных элективных курсов, то этот вопрос можно оставить на усмотрение учителя.

Необходимо в 5-6 классах научиться разрабатывать проектный замысел, исследовать характеристики конструкций, создавать и презентовать продукт проектной деятельности. «В 7-9 классе учащиеся могут выполнить в течение учебного года несколько учебных и внеучебных проектов под руководством учителя: информационный, технологический, бизнес-проект, дизайн-проект, исследовательский, социальный, профориентационный»³³.

Поскольку нет предметов, где не используется дискуссионная форма работы, а взаимодействие учеников в мини-группах не требует выработки общего способа решения проектной задачи в ходе достижения единого результата. Учебно-речевое взаимодействие – неотъемлемая часть любого урока и любого занятия во внеурочное время, поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий, учащихся непосредственно ведет к повышению качества учебного сотрудничества во всех его возможных формах.

На данный момент актуальная проблема заключается скорее в готовности всех субъектов образовательного процесса организовывать внутренние и внешние ресурсы для определения и освоения способов деятельности наиболее актуальных ключевых компетентностей учащегося, помимо предметных знаний, умений и навыков.

Анализ опыта ведущих педагогов и состояния образовательной парадигмы доказывает, что проектная деятельность становится инструментом, расширяющим в ходе совместной работы спектр возможностей освоения способов деятельности, применимых к очень широкому кругу

³³ Формирование проектных умений школьников: практические занятия [Текст] / авт.-сост. С.Г. Щербакова. – Волгоград: Учитель, 2009. – 103 с.

коммуникативных компетенций (например, командное взаимодействие), позволяющих в рамках совместной работы сформировать у учащегося необходимые внутренние ресурсы для формирования умения планировать и осуществлять самоорганизацию, грамотно презентовать найденный способ решения проблемы учебного и внеучебного проекта, создает для каждого ученика ситуацию уникального опыта пробы оценить приобретенные предметные и иные знания.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что учебное сотрудничество – это особая форма отношений ребенка и взрослого, необходимая для полноценного усвоения теоретических понятий и практических умений. В своем предельно развитом виде способность строить учебное сотрудничество совпадает с умением учиться – самостоятельно расширять собственные знания, умения, навыки, способности. Ребенок, пришедший в школу, еще не владеет учебным сотрудничеством, оно может сложиться при определенной организации обучения.

Проанализировав все имеющиеся варианты, мы предлагаем свою программу формирования навыков учебного сотрудничества, отличие которой от существующих в том, что она базируется на организации групповой проектной работы в соответствии с требованиями, изложенными в ФГОС НОО, ООО, СОО. Особенно учитывая, что в Основной образовательной программе образовательной организации есть раздел, посвященный организации проектной деятельности. Что же касается проектов в ходе изучения отдельных курсов, то этот вопрос оставлен на усмотрение отдельного учителя-предметника. В примерных основных образовательных программах предусматриваются и конкретизируются требования к проектам лишь для предмета «Технология», в ходе которого учащимся предлагается в 5-6-х классах научиться разрабатывать проектный замысел, исследовать характеристики конструкций, разрабатывать и реализовывать материальный продукт.

В условиях стремительно меняющегося мира просто необходимо использовать идеи по изменению типа коммуникации, пространства и времени, типа оценки, используя возможности новых педагогических технологий и трансформации образовательного пространства.

Таким образом, при разработке программы организации проектной деятельности в образовательном учреждении необходимо учитывать материальную базу ОУ, возможности сетевого и социального партнерства,

традиции конкретной школы. Организация и реализация проектной деятельности (особенно на этапах сбора информации и оформления результатов) невозможна без овладения учащимися ключевых навыков учебного сотрудничества со сверстниками.

Подводя итоги теоретической части нашей работы, нельзя не подчеркнуть необходимость учитывать не только возрастные возможности младших подростков, но и индивидуальные особенности развития детей. Особенно важно, с одной стороны, максимально участвовать в форме организующей и обучающей стороны, но одновременно с этим не подменять самостоятельность и личные мотивы работы ребенка – в этом заключается секрет мастерства и систематической работы педагога.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1. Оценка образовательной среды школы как сопутствующего элемента учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности

Как было уже отмечено выше, организацию проектной деятельности в школе лучше планировать по уровням образования: начальный, основной, средний в соответствии с ФГОС НОО, ООО, СОО. На уровне начального общего образования проектную деятельность рекомендуется реализовать по двум направлениям: традиционному и для одаренных детей.

В первом случае учащиеся под руководством учителя в урочное время, а при выделении часов на проектную деятельность – во внеурочное время, выполняют проектные задачи. Учитывая, что руководителем проектной деятельности и инициатором проекта в этом возрасте для учащихся является учитель, именно под его руководством они учатся проводить небольшие исследования, как правило, по темам, изучаемым в курсе «Окружающий мир». В целом проектную деятельность в начальной школе можно представить в виде схемы:

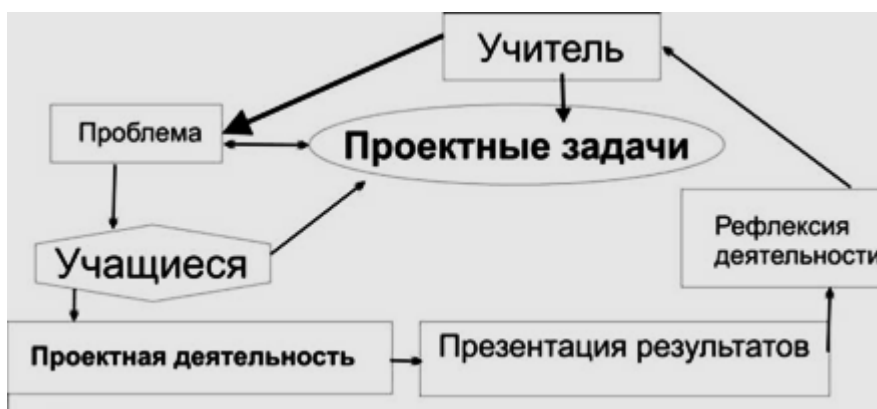


Рис. 3. Схема проектной деятельности в начальной школе

Таким образом, вся проектная деятельность разделена на небольшие составляющие части – проектные задачи, которые и осваивают обучающиеся начальной школы в форме различных видов проектной деятельности. Нельзя требовать от детей и родителей написания традиционно подразумеваемого проекта, который в данной модели относится на уровень работы с одаренными детьми, имеющими возможность в силу своих возрастных и психологических особенностей, осознать масштаб своей деятельности и выполнить практически самостоятельно проект своего возрастного уровня. Роль родителей в этом случае, как и учителя, сводится лишь к сопровождению и помощи в вопросах, которые ребенок возраста 7-10 лет еще не может осилить (помощь в поиске необходимой литературы и пояснение ее, помощь в организации эксперимента, фиксировании данных, оформлении проекта и т.п.).

На этом уровне важно еще и научить учащихся презентовать результаты своей проектной деятельности, так как в этом возрасте школьники еще не испытывают комплексов, с удовольствием выступают, исключения, как показывает практика, очень редки. Рекомендуются групповые формы работы, где проектное задание с учетом индивидуальных особенностей детей будет дано и проверено учителем.

На уровне среднего общего образования предлагается определить деятельность как общую для обучающихся 5-9 классов, так и отдельно по параллелям.

На этом уровне проекты можно разделить на три большие группы:

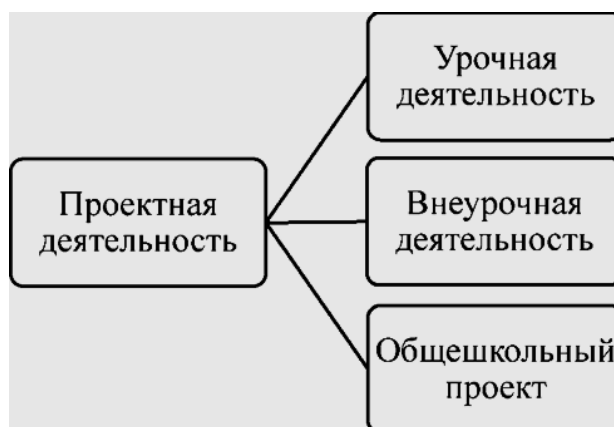


Рис. 4. Схема проектной деятельности на уровне ООО

В 5-6-х классах учащиеся выполняют мини-проекты, тем самым учатся «собирать воедино» те знания, которые получили в начальной школе. В ходе урока предлагается поставить цель, задачи, сформулировать тему, организуется работа с информацией, учащиеся под руководством учителя-предметника находят решение поставленной проблемы. Одаренные дети могут выполнять самостоятельно проекты под руководством учителя-предметника по интересующим их темам.

Рекомендуется делать небольшие проекты на таких предметах как история, биология, география, литература. Основной упор может быть сделан на предмет «Технология», где проектная деятельность обязательна и учащиеся учатся выполнять различные проекты. Вместе с тем, проекты по предмету технология легко интегрируются с другими предметами – математика, обществознание, русский язык, литература, история, биология, искусство. Именно поэтому необходимо при выстраивании модели задействовать потенциал этого предмета.

Начиная с 6-го класса, учащимся предлагается работать с мини-проектами на каждом предмете, а одаренные дети могут выполнять дополнительно к этому проекты по интересующим их темам под руководством взрослого (учителя, руководителя кружка, законных представителей). Эти проекты уже могут быть представлены не только на школьном уровне, но и на различных конкурсах, соответствующих их возрасту.

Именно перед учителями, работающими в 5-6-х классах должна ставиться задача: научить учащихся выполнять исследовательские работы, помочь им преодолеть появляющиеся комплексы публичных выступлений.

К 7 классу организаторы проектной деятельности в школе (заместитель директора по научно-методической работе или другое ответственное лицо) должны сосредоточить внимание учителей на разнообразии проектной деятельности учащихся. Здесь работа строится следующим образом: предлагаются темы, осуществляются консультации учащихся. Начиная с 7

класса, учащиеся могут участвовать в областном форуме «Шаг в будущее», поэтому очень важно вовлечь их в это движение.

В 8 классе учащимся предлагается работать с разными учителями-предметниками, выполняя разной сложности междисциплинарные проекты. Школьники изучают виды проектов на технологии и выполняют конкретный проект по другому предмету. Проект может быть индивидуальным и коллективным, краткосрочным и долгосрочным. В этом возрасте можно подключить учащихся к выполнению социальных проектов, а также познакомить их с широким спектром конкурсов, которые организуются учреждениями СПО И ВО. В целом схему проектной деятельности в 7-8-х классах можно представить в следующем виде:



Рис.5. Схема проектной деятельности в 7-8-х классах

Как было отмечено выше, в 8 классе целесообразно использовать потенциал предмета «Технология» в интеграции с другими предметами. Это позволит учащимся выполнить все заложенные основной образовательной программой виды проектов, начиная от разработки проектного замысла в рамках избранного проекта, и заканчивая исследованиями характеристик конструкций, разработки и изготовления материального продукта; пилотного

применения технологии на основе разработанных регламентов; проектирования, конструирования и моделирования.

В ходе проектной деятельности учащиеся учатся выявлять потребности, знать методы принятия решения и уметь анализировать альтернативные ресурсы, обобщать опыт получения продуктов различными субъектами, анализировать потребительские свойства этих продуктов, запросы групп их потребителей, условий производства. Учащиеся проектируют и конструируют модели по известному прототипу, осуществляют сборку моделей, оптимизируют и регламентируют технологические режимы производства данного продукта, апробируют полученный материальный продукт, и модернизируют его. Всё это невозможно без подключения учителей естественнонаучного цикла, математики, информатики, специалиста по роботехнике и 3D-моделированию. Например, в ходе изучения различных исторических эпох можно школьники создают трехмерные компьютерные изображения и графики различных транспортных средств, вооружений, макеты жилищ.

Особенно интересен опыт учителей истории и технологии МАОУ СОШ № 48, когда учащиеся изучают с помощью учителя истории вооружение древних воинов, знакомятся с историей жизни великих изобретателей, а на уроках технологии выполняют групповые проекты – моделирование и создание рыцарских доспехов, русских кольчуг, собирают модели по чертежам Леонардо да Винчи.

Необходимо отметить, что основой для интеграции проектной деятельности с другими предметами, нередко выступает предмет обществознание, так как чаще всего учащиеся выбирают темы именно по этому предмету. Курс обществознания разнообразен и затрагивает практически все стороны человеческой деятельности – от личности изобретателя и ученого до учета собственных интересов и склонностей. Включает в себя экономику и право, что делает этот предмет весьма привлекательным для учащихся и широким для поля проектной деятельности и выбора темы, направления, вида

проекта, включая проекты исследовательские, прикладные, творческие, в форме ролевой игры.

К окончанию 9 класса каждый ученик должен выполнить несколько проектов по разным предметам, тем самым оценив свою возможность научной деятельности, что позволит ему сделать выбор относительно дальнейшей траектории обучения и построения индивидуального образовательного маршрута в старшей школе. В течение 9 класса учащиеся имеют возможность презентовать результаты проектной деятельности на различных конференциях и мероприятиях. Рекомендуется начинать долгосрочные проекты в 8 классе и заканчивать в 9-м. Также в 9 классе учащимся рекомендуется сосредоточить свое внимание на профориентационных проектах, предлагаемых организациями СПО и ВПО. Они могут включать в себя как разработку индивидуального образовательного маршрута, изучение особенностей профессии и составление профессиограммы с соотнесением своих возможностей и особенностей, так и выполнение в ходе проектной деятельности профессиональных проб (архитектор, журналист, режиссер, биолог, конструктор и т.д.). Кроме того, учащиеся 9-х классов уже могут подключаться к общешкольным долгосрочным проектам под руководством заместителя директора по воспитательной работе или педагога-организатора.

С переходом в следующий класс, начиная с пятого, должна снижаться доля участия взрослых в качестве помощников, в том числе и учителя-предметника, и постепенно увеличиваться доля самостоятельности учащегося.

Такой переход возможен при использовании новых педагогических технологий, использование возможностей организации и пересмотра содержания проектной деятельности учащихся. Схематично эту модель можно рассмотреть на рисунке:

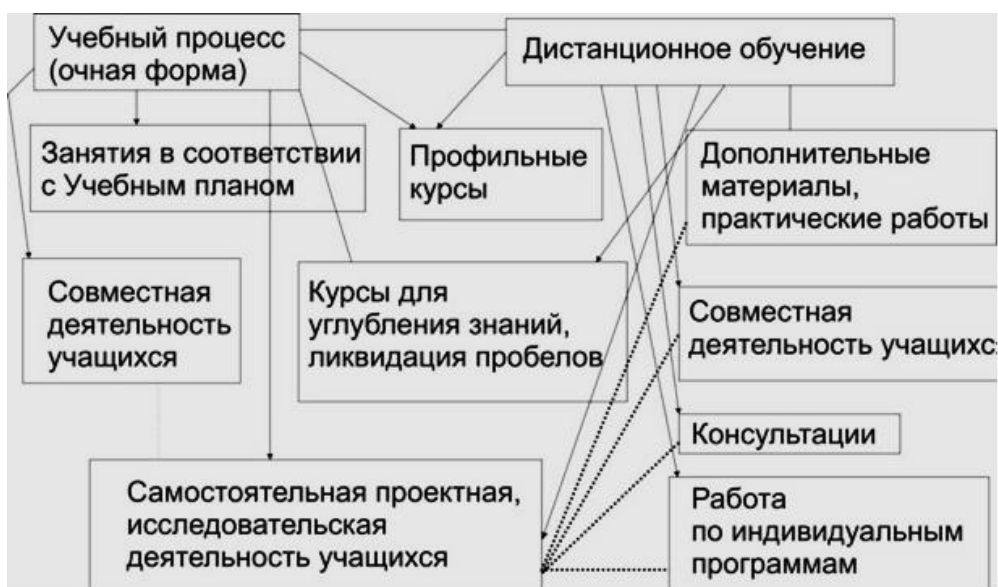


Рис. 6. Модель организации учебного процесса с помощью интеграции очных и дистанционных форм обучения

На уровне среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС подразумевается, что учащиеся могут выполнять проекты уже самостоятельно, начиная с выбора направления и заканчивая разработкой темы. Здесь может быть также применима модель, изображенная на рис. 6. Помощь учителя минимальна и заключается в основном в контроле прохождения сроков и помощи в организации исследовательской части, проведении эксперимента.

На уровне основного и среднего общего образования в МАОУ СОШ № 48 используются как ежегодно выбираемые новые проекты, новые составы команд, так и пролонгированные проекты (начинаться в одном учебном году и заканчиваться в следующем или более глубокое изучение начатой темы, рассмотрение темы под иным углом зрения). Естественно, что данная работа требует четкого регламента.

Таким образом, проектную деятельность в МАОУ СОШ № 48 на уровне учащегося можно представить в виде схемы:



Рис. 7. Алгоритм деятельности учащегося по выбору темы и работы над проектом

Иной вид будет иметь схема проектной деятельности для учителя. Учитывая различные интересы учащихся, педагоги постоянно повышают свою квалификацию, развивают различные компетентности, осваивают новые педагогические технологии, включая компьютерные и дистанционные.



Рис. 8. Алгоритм работы учителя по организации и сопровождению проектной деятельности обучающегося

Особая роль отводится взаимодействию с учащимися на различных этапах работы над проектами.

Как мы видим, деятельность учителя и ученика предполагает тесное взаимодействие. Тонкость педагогического воздействия здесь заключается в том, что ученик должен чувствовать, что проект – это его инициатива, но у него всегда имеется возможность сформулировать запрос к учителю как носителю недостающей информации и опыта.

2.2. Анализ сформированности навыков учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности

Целью опытно-экспериментальной работы является апробирование программы формирования навыков учебного сотрудничества в рамках проектной деятельности средствами учебных предметов русский язык и литература.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении средняя общеобразовательная школа № 48 города Тюмени в период с 2016 по 2018 учебный год. В исследовании принимали участие учащиеся 5-х классов. Всего в (констатирующем) исследовании приняло участие 60 школьников. Были выбраны два класса МАОУ СОШ № 48 г. Тюмени. Один из классов 5 «Г» был обозначен как экспериментальная группа, второй 5 «И» – контрольная. В формирующем эксперименте приняло участие 30 учащихся.

Учащиеся экспериментальной группы выполняли проекты на уроках русского языка и литературы, занятиях внеурочной деятельности по тем же предметам, а учащиеся контрольной группы проекты не выполняли.

Этапами опытно-экспериментальной работы являлись:

I. Констатирующий этап:

1. Разработка диагностического инструментария для измерения уровня сформированности навыков учебного сотрудничества;
2. Выявление первоначального уровня сформированности умений учебного сотрудничества.

II. Формирующий этап:

1. Разработать и реализовать программу организации групповой проектной деятельности на уроках русского языка и литературы с использованием специальных упражнений по основам проектной деятельности, направленных на формирование отдельных аспектов коммуникативной компетентности на материалах текущих проектов («Как работать в команде»).

2. Апробация программы (проведение формирующего эксперимента):

2.1. Подбор учащихся в экспериментальную группу на основе полученных результатов диагностического обследования.

2.2. Проведение занятий с экспериментальной группой, согласно разработанной программе.

2.3. Контроль динамики хода опытно-экспериментальной работы, предоставление научному руководителю «обратной связи» о ходе апробации программы.

2.4. Внесение необходимых корректировок в программу.

III. Контрольный этап:

1. Повторное диагностическое обследование с целью определения, удалось ли повысить уровень навыков учебного сотрудничества.

2. Разработка, в случае необходимости, программы индивидуального курирования коллективного творческого проекта. Рефлексия опытно-экспериментальной работы и написание рекомендаций по результатам исследования.

Для выявления уровня умений учебного сотрудничества на констатирующем этапе была проведена первоначальная диагностика.

В теоретической части исследования нами было установлено, что в стандартах основного общего образования говорится о необходимости освоения тех универсальных учебных действий, которые так или иначе являются основой формирования отношений сотрудничества со сверстниками и взрослыми в разных социальных ситуациях.

На прямую связать содержание критериев и показателей сформированности коммуникативной компетенции с высоким уровнем

развития навыков учебного сотрудничества в ходе совместной деятельности достаточно сложно, поскольку в реальной образовательной ситуации одновременно задействованы несколько сложных общеучебных умений.

Нам не представляется целесообразным вычленив в чистом виде освоение учащимися таких способов деятельности, которые применимы к очень широкому кругу объектов командного взаимодействия младших подростков. Поэтому в рамках данной опытно-экспериментальной работы, исходя из выбранной формы формирования навыков учебного сотрудничества младших подростков в ходе проектной деятельности, были выделены те коммуникативные умения, которые должен освоить учащийся основной школы, чтобы оптимально взаимодействовать в проблемных и конфликтных ситуациях в ходе проекта.

Таким образом, в основу разработки диагностического инструментария для определения уровня сформированности навыков учебного сотрудничества были положены качественные характеристики коммуникативных универсальных учебных действий. Некоторые из них следует в первую очередь использовать для формирования отдельных аспектов продуктивной коммуникации во время работы в проектных группах.

Для удобства из общих коммуникативных универсальных учебных действий были выведены те группы коммуникативных навыков, которые более всего направлены на освоение базовых способов проектной деятельности в сотрудничестве со сверстниками.

Методом констатирующего исследования послужил метод экспертных оценок по модифицированной оценочной методике «Диагностика уровня сформированности общеучебных умений и навыков учащихся (автор М.А. Ступницкая)»³⁴.

³⁴ Ступницкая, М.А. Учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей [Текст] / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.

Показатели сформированности навыков сотрудничества (в контексте коммуникативных УУД)

№	Критерии навыков сотрудничества (в контексте коммуникативных УУД)	Показатели сформированности навыков	Формируемые компоненты навыков
1	Коммуникация как взаимодействие	Умение обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений	3.1. Способность аргументировано отстаивать собственную позицию 3.2. Способность гибко (разумно и осознанно) менять собственную позицию
2	Коммуникация как кооперация	Умение чётко формулировать цели группы и позволять ее участникам проявлять инициативу для достижения общей цели	3.3. Способность подчиниться решению группы для успеха общего дела
3	Коммуникация как интериоризация	Умение устанавливать отношения взаимопонимания с участниками группы	4. Соблюдение социальной дистанции в ходе общения (способность учитывать статус собеседника и особенности ситуации общения)

Предлагаемые нами диагностические мероприятия не потребовали от детей никаких специальных усилий. Учителям школы было предложено принять участие в экспертном опросе, который не потребовал много времени.

Данную диагностику уровня сформированности универсальных учебных действий имеет смысл проводить начиная с 5-го класса. Это связано с тем, что устойчивый «профессиональный почерк» школьника, основные способы его учебной деятельности формируются примерно к началу учебы в основном звене школы.

В экспертном опросе принимали участие 6 опытных педагогов высшей квалификационной категории, ведущих уроки по основным предметам и работающих в данном классе не менее 6 месяцев.

Каждый учитель получил опросный лист «Коммуникативные умения и навыки» (см. Приложение 1), которые заполнял в соответствии с инструкцией. Ниже предлагался текст опроса, ключ для обработки полученных данных, описание результатов диагностики и рекомендации для учителей по использованию этих результатов. Экспертам необходимо было оценить некоторые характеристики учебной работы детей, которые они постоянно наблюдают на своих уроках, выбрать подходящую характеристику и поставить галочку на пересечении данного утверждения («Виды работы на уроке») и фамилии учащегося.

В процессе совместной работы детей эксперты отмечали для себя наличие у каждого ребенка познавательного интереса, его способность к целенаправленному выполнению заданий, а также умение ребенка поступать собственными интересами для достижения общей цели. Предлагаемый метод экспертных оценок помогает определить, хорошо ли развиваются у учащихся необходимые для учебного сотрудничества общеучебные коммуникативные навыки.

Каждой позиции, выбранной учителем для каждого ученика, соответствовал определенный балл. Необходимо было сложить все баллы каждого ученика и записать их в строку «Общий балл». Далее все «общие баллы» каждого ученика, присвоенные ему учителями – участниками экспертного опроса складываются и делятся на число, соответствующее количеству участников опроса. Так мы получаем среднеарифметический балл каждого ученика. Эти баллы нужны для того, чтобы отнести учащихся класса к определенной группе.

В результате подсчета можно выделить три группы учащихся. Максимальное количество набранных баллов – 26 баллов. Уровни сформированности коммуникативных навыков учебного сотрудничества:

- от 21 до 26 баллов – это высокий уровень;
- от 14 до 20 баллов – средний уровень;
- от 8 до 13 баллов – низкий уровень;
- от 0 до 8 баллов – ключевые компетентности не сформированы.

На основе данных компонентов были выделены три уровня сформированности умений сотрудничества у младшего школьника: низкий, средний и высокий:

Высокий уровень: у учащегося наблюдается максимальная согласованность совместных действий. Он обладает высокой продуктивностью совместной деятельности и равноправным общением, свободно владеет навыком рефлексивно–содержательного анализа. У ребенка присутствует максимальная степень произвольности действий, развитое умение критически мыслить, развитая способность согласовывать и удерживать несколько позиций, легкость перехода к индивидуальному усвоению от совместной деятельности со взрослыми.

Средний уровень: учащийся активно проявляет инициативу. Наблюдается хорошее владение умением рефлексивного анализа собственного поведения, эмоциональная рефлексия. Адекватное согласование и удержание нескольких позиций.

Низкий уровень: у учащегося отсутствует личностная потребность и собственная инициатива. Наблюдается низкий уровень саморегуляции, плохое усвоение навыков рефлексивно-содержательного анализа. Младший школьник не способен согласовать и удержать несколько позиций участников взаимодействия.

В процессе совместной работы детей эксперты отмечали для себя наличие у каждого ребенка познавательного интереса, его способность к целенаправленному выполнению заданий, а также умение ребенка поступать собственными интересами для достижения общей цели.

Объединив полученные в ходе диагностики данные, находим средние показатели сформированности навыков учебного сотрудничества по

контрольной 5 «Г» и экспериментальной 5 «И» группе, представлены на рис. 9 и рис 10.

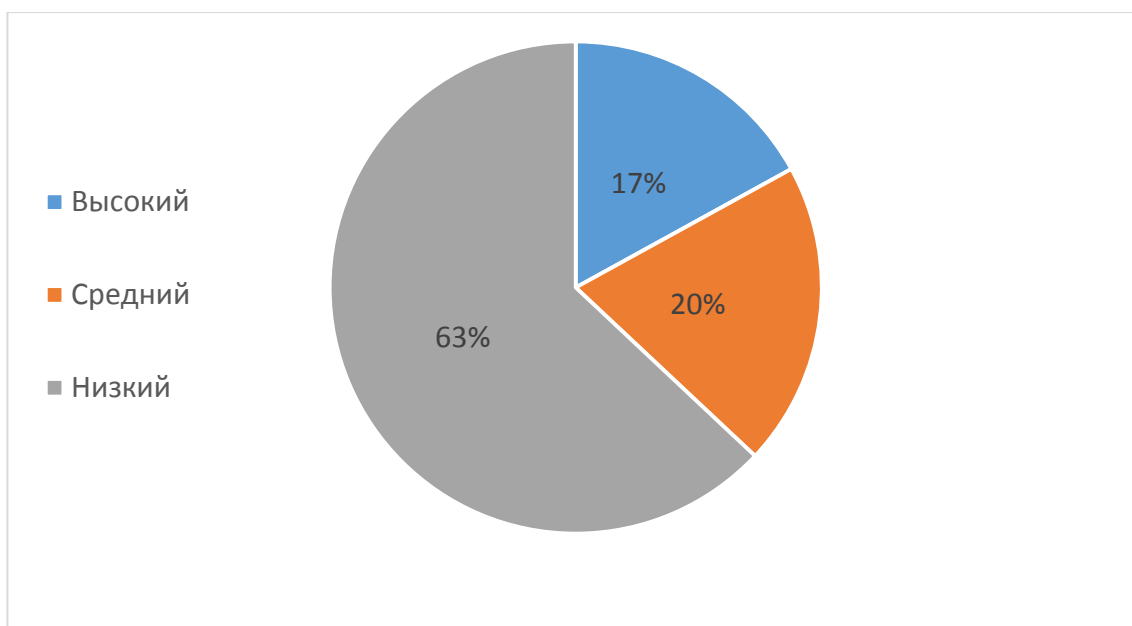


Рис. 9. Распределение по уровням развития коммуникативных умений и навыков младших подростков экспериментальной группы (констатирующее исследование, n=30)

Как видно из представленных данных, в экспериментальной группе преобладают учащиеся с низким уровнем развития коммуникативных навыков (63%, 19 человек). Дети в большинстве могут донести свою мысль до других только с помощью наводящих вопросов. В ходе дискуссии как правило, не способны самостоятельно формулировать вопросы собеседнику, при ответе испытывают затруднения из-за волнения. Большинство конфликтных ситуаций при взаимодействии в учебной группе возникает из-за слабо сформированной способности аргументированно отстаивать и гибко менять собственную позицию для успеха общего дела. Часто конфликты переходят в негативные стадии. Такие дети акцентируют внимание в основном на себе, не могут договориться и выбрать способы достижения общего результата.

Средний уровень развития сформированности социальной компетентности получили учащиеся (20%, 6 человек), испытывающие некоторые затруднения во взаимодействии с остальными участниками коллектива. Эта группа учащихся не всегда способна отстаивать свою позицию

или осознанно менять ее, а также подчиниться решению группы для успеха общего дела. Возражая оппоненту нередко могут нарушить социальную дистанцию.

Высокий уровень оценки развития сформированности коммуникативных умений получили обучающиеся, которые практически не испытывают проблем с коммуникациями и разрешением межличностных ситуаций в ходе взаимодействия в учебной группе. На таких детей ровняется коллектив, и они задают основные тенденции командного взаимодействия (17%, 5 человек).

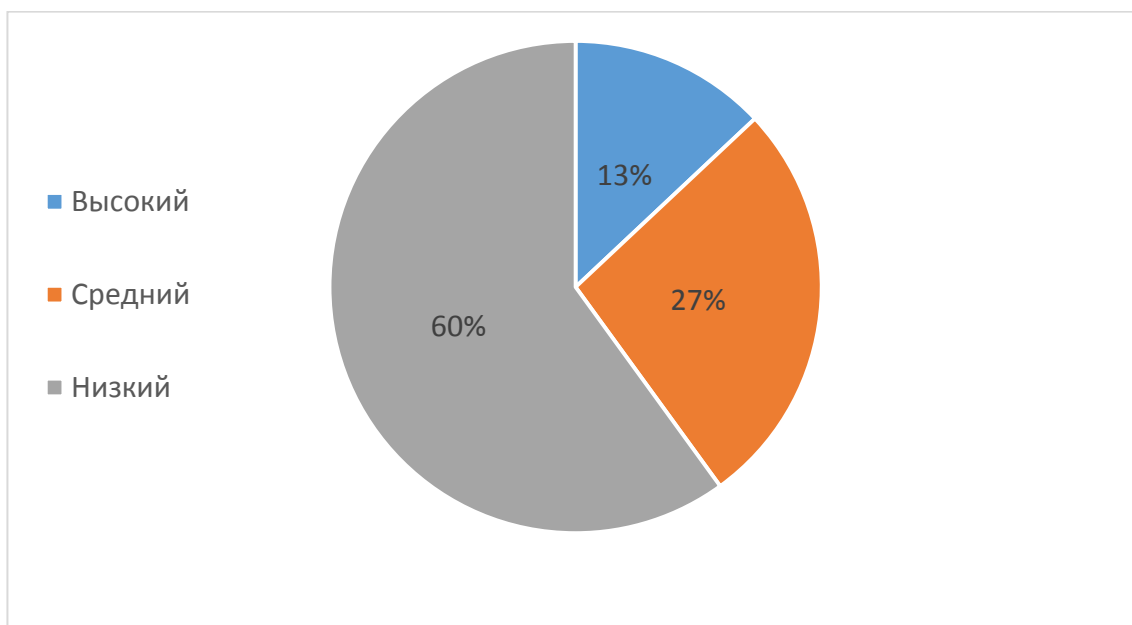


Рис. 10. Распределение по уровням развития коммуникативных умений и навыков младших подростков из контрольной группы (констатирующее исследование, n=30)

Как видно из представленных данных, в контрольной группе, как и в экспериментальной преобладают учащиеся с низким уровнем развития коммуникативных навыков (60%, 18 человек). Дети в большинстве могут донести свою мысль до других только с помощью наводящих вопросов. В ходе дискуссии как правило, не способны самостоятельно формулировать вопросы собеседнику, при ответе испытывает затруднения из-за волнения. Большинство конфликтных ситуаций при взаимодействии в учебной группе возникает из-за слабо сформированной способности аргументированно отстаивать и гибко менять собственную позицию для успеха общего дела. Часто конфликты

переходят в негативные стадии. Такие дети акцентируют внимание в основном на себе, не могут договориться и выбрать пути и способы достижения общего результата.

Средний уровень развития сформированности социальной компетентности в контрольной группе получили учащиеся (27%, 8 человек), испытывающие некоторые затруднения во взаимодействии с остальными участниками коллектива. Их количество чуть больше, чем в экспериментальной группе. Они не всегда способна отстоять свою позицию или осознанно менять ее, а также подчиниться решению группы для успеха общего дела. Возражая оппоненту нередко могут нарушить социальную дистанцию.

Высокий уровень оценки развития сформированности коммуникативных умений получили обучающиеся, которые практически не испытывают проблем с коммуникациями и разрешением межличностных ситуаций в ходе взаимодействия в учебной группе. На таких детей ровняется коллектив, и они задают основные тенденции командного взаимодействия (13%, 4 человека).

Сводные результаты констатирующего исследования представлены в таблице 3 и на рисунке 4.

Таблица 3

Обобщенные показатели констатирующего эксперимента

Показатель	Уровень	Количество учащихся в процентном соотношении	
		Констатирующий	
Сотрудничество учащихся в процессе обучения		Экспериментальный 5 «Г» класс	Контрольный 5 «И» класс
	Низкий	63%	60%
	Средний	20%	27%
	Высокий	17%	13%

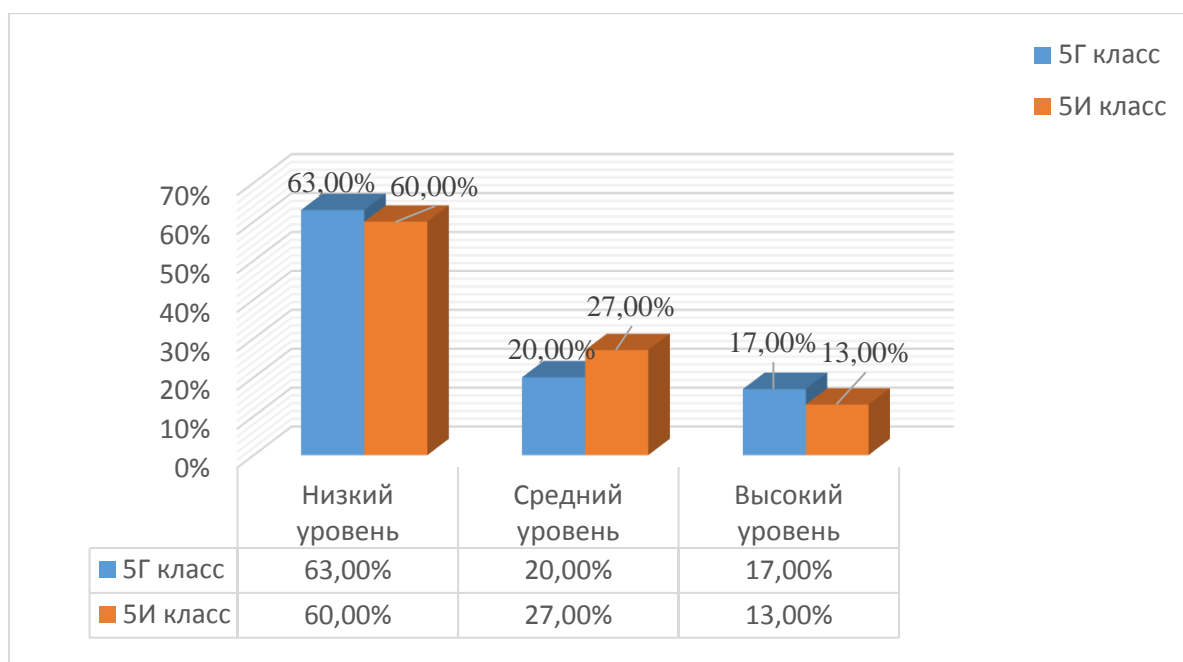


Рис. 4. Обобщенные показатели констатирующего эксперимента

Можно сделать вывод о том, что уровни коммуникативных навыков сотрудничества учащихся 5«Г» и 5«И» классов незначительно, но различаются. В 5«И» классе показатели среднего уровня несколько выше, чем в 5«Г», поэтому мы определили 5«Г» класс в качестве экспериментального, а 5«И» класс в качестве контрольного.

Это говорит о том, что у младших подростков недостаточно развиты коллективные мотивы в совокупности с личностными мотивами, они не всегда способны разумно и осознанно отстаивать свою точку зрения, при этом дети все же активны и проявляют деятельность в работе. Вместе с этим можно отметить слабо развитое умение чётко сформулировать цели группы и позволять ее участникам проявлять инициативу для достижения общей цели.

Полученные результаты первоначальной диагностики позволяют сделать вывод о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию навыков сотрудничества через систему упражнений, выполняемых в группе. Таким образом, полученная «картина коммуникативных навыков» позволяет нам в качестве «вектора» определить возможность обретения учащимися умения взаимодействовать со

сверстниками в ходе целенаправленной и систематически организованной проектной групповой деятельности по достижению общего результата.

2.3. Содержание формирующего воздействия

Таблица 4

Программа организации уроков с системой упражнений по формированию навыков учебного сотрудничества

№	Критерии навыков сотрудничества (в контексте коммуникативных УУД)	Показатели сформированности и навыков	Методы	Планируемые результаты
1	Коммуникация как взаимодействие	Умение обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений	<ul style="list-style-type: none"> • Интерактивная игра «Карусель» • Тренинг «Горячо-холодно» • Игра «Ромашка решений» 	3.1. Способность аргументировано отстаивать собственную позицию 3.2. Способность гибко (разумно и осознанно) менять собственную позицию
2	Коммуникация как кооперация	Умение чётко формулировать цели группы и позволять ее участникам проявлять инициативу для достижения общей цели	<ul style="list-style-type: none"> • Игра «Поиск общего» • Игра «Постройка моста» 	3.3. Способность подчиниться решению группы для успеха общего дела
3	Коммуникация как интериоризация	Умение устанавливать отношения взаимопонимания с участниками группы	<ul style="list-style-type: none"> • Игра «Переправа» • Игра «Самооценка включенности» 	4. Соблюдение социальной дистанции в ходе общения (способность учитывать статус собеседника и особенности ситуации общения)

Ниже приведены примеры форм занятий, применяемых во время формирующего эксперимента.

Вводный этап формирующего этапа мы начали с предварительной беседы, целью которой было дать общие рекомендации по осуществлению совместной деятельности, т.е. подготовить детей к тому, что в рамках работы над текущими учебными проектами они будут дополнительно осваивать базовые навыки продуктивной коммуникации во время работы в группах.

Уроки 1-2. В рамках этих уроков учащиеся получают опыт командной работы и осознания группы в качестве команды.

В начале занятия учащимися была предложена интерактивная игра «Карусель». Все ученики класса разделились на две одинаковые по количеству участников группы. Первая группа учащихся образовала внутреннее кольцо, а вторая группа учеников – внешнее кольцо. Ученики во внутреннем и внешнем кольце обязательно становятся лицом друг к другу, при этом каждый ученик находит себе пару. В паре ученики, приветствуя друг друга, пожимают руки и по очереди говорят комплименты с использованием эпитета или сравнения. После обмена комплиментами по сигналу учителя ученики, находящиеся во внешнем круге, делают шаг налево и оказываются перед другими учениками. В новых парах следует повторить приветствие и сказать новый комплимент. Движение по кругу продолжается до тех пор, пока учащиеся не встретятся с партнерами, с которыми начинали упражнение. Важно было напомнить ученикам, что комплименты каждому партнеру должны быть искренними, при этом нельзя повторяться.

Для смены партнеров учитель подает сигнал, по которому стоящие во внешнем круге ученики двигаются и меняют партнеров, например, хлопая в ладоши или громко произносить: «Поменялись!».

После игры была проведена рефлексивная беседа по следующим вопросам:

- Понравилось ли вам это упражнение?
- Оно показалось вам легким или трудным?
- Что было самым трудным?
- Что вы чувствовали при выполнении упражнения?

Далее перед нами стояла задача поделить учащихся на группы. Для этого я предложила ребятам составить команды по интересам. Затем я прокомментировала упражнение «Карусель», организовала обсуждение для совместной выработки правил командной работы, фиксировала на флипчарте для всеобщего обозрения те правила, с которыми согласны абсолютно все ученики (при обсуждении важно записывать правила так, как их формулируют сами учащиеся). Я сама предложила какие-то правила на обсуждение учеников.

Следующим этапом работы стал тренинг на установление телесно-ориентированного контакта «Горячо-холодно». Для этого первоначально приглашаются только добровольцы – несколько учеников.

Добровольцам необходимо занять по отношению к другим сидящим в классе ученикам такое место, которое им было бы удобно. При этом желательно расположиться как можно ближе к своим одноклассникам, но так, чтобы чувствовать себя спокойно. Чтобы проверить, насколько комфортно разместились добровольцы по отношению к другим ученикам, им можно попробовать переместиться относительно сидящих в классе – встать ближе, дальше, совсем близко. Я напомнила ребятам, что выбор места в классе зависит непосредственно от собственных ощущений. После того как добровольцы выбрали определенное место, я зафиксировала их местоположение (например, обводит мелом на полу).

Тренинг называется «Горячо-холодно», потому что напоминает детскую игру, в которой звучат подсказки ведущего, сообщающего, насколько близко игрок находится к искомому предмету или человеку. Но в отличие от игры доброволец ориентируется не на команды, а на собственные чувства и ощущения, определяет сам, насколько ему «горячо» или «холодно» в данном месте в данный момент по отношению к данным людям. После тренинга я поблагодарила всех участников и попросила прокомментировать, почему они выбрали такое положение. Выслушивая комментарии участников, я ввела понятие «зона личного комфорта»; это зона, которую нежелательно нарушать прикосновением или присутствием в ней.

При обсуждении зоны личного комфорта я уделила особенное внимание пониманию этого термина не только в физическом смысле (как зоны, которую нежелательно нарушать прикосновением или присутствием в ней), но и в общем психологическом смысле. Важным было обратить внимание учащихся, что любой человек может работать самостоятельно или в группе, но иногда бывает вынужден это делать – поэтому всем важно освоить навыки эффективного группового взаимодействия.

В конце занятия проведена беседа по вопросам:

- Как вы думаете, почему добровольцы расположились именно таким образом относительно других учеников в классе?
- Равнозначны ли понятия «друг», «приятель», «товарищ по команде»? В чем их различие?
- Насколько близок должен быть товарищ по команде? Обязательно ли это близкий друг?
- Что можно и чего нельзя позволить другу, приятелю, партнеру по командной работе?
- Как могут повлиять разные «зоны личного комфорта» на отношения в команде?

Завершает работу игра «Ромашка решений». Заранее были подготовлены лепестки и сердцевина цветка для каждой группы (количество лепестков должно соответствовать числу участников группы). Каждая группа получила одинаковый комплект лепестков-заданий (исключение возможно, если в группах разное количество участников). Задания были сформулированы в зависимости от особенностей класса. Например, написать на «лепестке» самую ценную информацию, полученную на этом занятии, или самый полезный опыт, или самое интересное упражнение и т.п. Все задания имели рефлексивный характер. После того как каждый заполнил свой лепесток, участникам группы предлагается вместе заполнить сердцевину. Затем все ромашки приклеиваются к доске, и написанное читается командами совместно и вслух.

Основной этап. Уроки 3-6.

Целью основного этапа было познакомить учащихся с представлениями о командных ролях и дать возможность получить опыт рефлексии собственной деятельности в качестве командного игрока, выполняющего определенную роль в совместной работе. На этот этап отводилось четыре урока.

В начале каждого занятия было проведено любое упражнение-разминка на усмотрение учителя. Например, упражнение «Поиск общего».

Участники свободно передвигаются по комнате. По команде учителя: «Объединитесь в группы по шесть» участники объединяются. Учитель предлагает посмотреть друг на друга, определить и назвать, что общего есть между учащимися в группе. Затем участники вновь начинают свободно передвигаться, пока ведущий не даст другие команд.

В приложении 2 приводятся другие примеры некоторых упражнений-разминок.

После разминки была организована работа над упражнением «Постройка моста». Заранее были подготовлены в нужном количестве линейки (по количеству мальчиков в группе), клей, ножницы, карандаши (по количеству девочек в группе) и бумагу (не менее 15 листов на одну группу). Деление на группы произошло с помощью приема карточек разного цвета и формы, которые помогли ребятам объединиться так, чтобы в одной команде оказались все 5-6 разных геометрических фигур. Каждая группа учащихся получила равное количество «ресурсов», достаточных для выполнения задания. Учащимся была дана чёткая инструкция. Время выполнения упражнения – 20 минут.

Параметры (длина, ширина, время) зашифрованы в орфографических карточках. Она состоит из текста, в котором следует выделить слова с заданной орфограммой и ключа. Карточка-ключ с вырезанными окошками на местах, соответствующих заданным параметрам слов с орфограммами. Они-то и обнаруживаются при наложении ключа на текст.

После выполнения упражнения была организована презентация «мостов» и проведение рефлексии по вопросам:

- Что получилось в результате в работы групп?
- Всем ли группам удалось построить мосты? Все ли изделия похожи на мосты?
- Смогли ли мальчики и девочки работать автономно, независимо друг от друга? Расскажите, как вы в своей группе договаривались о совместных действиях?
- Кто предлагал идеи? Был ли ученик или ученица, который(ая) руководил(а) действия остальных?

Итогом занятия становится описание ребятами той процедуры, благодаря которой группа смогла выработать и реализовать общее командное решение.

Заключительный этап. Уроки 7-9.

Цель его сформировать умение детей составлять обобщенный алгоритм совместной деятельности и действовать в соответствии с ним. На этот этап отводилось три урока. В рамках этих уроков учащиеся получали опыт реализации приемлемой стратегии группового взаимодействия.

Базовым упражнением для погружения учащихся в ситуацию, требующую чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей, может стать игра «Переправа». Учащимся была дана инструкцию, объяснены правила игры, объявлено время на подготовку. Для облегчения работы учителя и получения учащимися опыта в оценке командной работы рядом с каждой дорожкой был поставлен наблюдатель, который помогал командам с «плавающими камнями», но не вмешивался в их работу.

Инструкция к игре «Переправа»: «Вы – разные племена индейцев, живущих на одной стороне реки. Для того чтобы спастись от очень страшной болезни, вам нужно перебраться через реку по «плавучим камням» (листам белой бумаги на полу), которые «уплывают», если никто на них не стоит. На одном камне могут стоять один и более участников одновременно. В ходе переправы важно не терять физического контакта друг с другом. Выигрывает то племя, которое быстрее переправится на противоположный берег реки».

После выполнения упражнения организовано обсуждение по вопросам, обращая внимание на процесс принятия решений:

- Как была организована переправа вашей группы?
- Сколько способов переправы было придумано?
- Кто предлагал различные варианты переправы?
- Что помогало или мешало принимать решения?
- Кто был лидером в группе?
- Как вы думаете, удалось ли использовать все возможности группы?
- Если бы вы получили возможность еще раз переправиться через реку, то что бы вы изменили в своих действиях?

Само по себе решение задачи не так уж важно. Гораздо важнее, как группа вела себя при принятии решений и демонстрации способа – показывала ли она командный дух, все ли участвовали в принятии решений. Помимо беседы по предложенным вопросам ребята обсудили включенность каждого участника в деятельность группы. Для этого мы использовали игру «Самооценка включенности» с последующим обсуждением, почему члены каждой из групп расположились именно таким образом.

Также нашей задачей было познакомить учащихся с разными способами разрешения конфликтов и предоставить им возможность для осознания приемлемой для каждого стратегии разрешения конфликта.

В начале работы мы провели фронтальную беседу по вопросам:

- Как вы понимаете, что такое конфликт? Чем отличается конфликт от спора?
- Часто ли вы сталкиваетесь с конфликтами в жизни?
- Случались ли конфликты в ваших группах при выполнении предыдущих упражнений?
- В чем заключается опасность конфликтов в условиях работы в команде?
- Как действовать, если в группе случился конфликт?
- Что лучше: разрешить конфликт любой ценой или стараться избежать обострения отношений?
- Почему случаются конфликты?

Важной задачей было познакомить школьников с позицией: конфликт – не обязательно нечто плохое, он играет роль двигателя в развитии человека и группы. При обсуждении этого понятия учащиеся высказали свои эмоции и ассоциации, связанные со словом «конфликт», и обсудили, почему среди них преобладают негативно окрашенные.

Для выполнения учащимися упражнения «Конфликтная ситуация» заранее были подготовлены описания конфликтных ситуаций по количеству групп. Чтобы учащиеся сосредоточились именно на анализе ситуации, а не на ее переживании, нами были подобраны описания, не реально произошедших с учащимися этого класса конфликтов, а предложены другие ситуации, например, сюжеты из уже известных ребятам произведений литературы.

Рассказ Ю. Ермолаева «Лучший друг».

«Оставил Коля свой самокат во дворе, а сам ушел обедать. Не успел поесть, как видит: на его самокате Вовка Луков катается. Рассердился Коля и побежал во двор. Сейчас, – думает, – отлуплю Вовку. Чтоб чужие вещи без спроса не брал. Подскочил к нему – сердитый, даже кулаки сжал. А Вовка увидел его и сказал мальчику, стоящему рядом:

– Знакомься, Игорек, это мой самый лучший друг – Коля.

Смутился Коля, разжал кулаки и неожиданно для себя сказал:

– Что же вы на самокате-то не катаетесь?..»

После командного обсуждения была организована презентация результатов. Разбор ситуации прошел живо, потому что ученики разделились на участников каждой из ситуаций и пытались вести дискуссию по поиску решения, защищая точку зрения своего героя. После представления результатов прошло обсуждение вопроса, какой способ решения конфликта можно назвать самым лучшим, какой способ они посчитали бы приемлемым для себя, какой – нет, почему. Здесь учащимся необходимо напомнить, что в конфликтной ситуации важно бывает представить, что чувствует другой человек.

В рамках данной темы ребята понимают, в чем может состоять суть конфликта, определяют границы собственных возможностей в его разрешении.

Но важно было убедить учащихся младшего подросткового возраста, что обращение к взрослым за помощью в конфликтной ситуации необходимо и не является проявлением несамостоятельности.

Содержание систематической работы по формированию навыков учебного сотрудничества предполагает несколько этапов:

1. Организационный, когда происходит формирование групп с учетом уровня обученности, личных симпатий учеников друг к другу; происходит размещение учащихся по рабочим местам, что способствует общению в процессе совместной деятельности; повторяется памятка "Работа в малых группах".
2. Этап выполнения задания, когда определяется учебно-познавательная цель; происходит определение вида деятельности группы; распределение заданий по группам; деление заданий на логические части; распределение ролей среди учащихся каждой группы", выполнение заданий по принципу «вертушки», «пилы» либо по частям.
3. Этап обсуждения заданий группами, который включает в себя выступления групп.
4. Анализ и контроль - учащиеся выполняют самостоятельно предложенное задание. Учитель может провести проверочную работу, дать индивидуальные тесты.
5. Обсуждение достигнутых результатов, где учащиеся сообщают о трудностях, встретившихся в процессе работы, о путях их преодоления. Учитель подводит итог урока, формулирует выводы.

В зависимости от содержания учебные проекты делятся на лингвистические, направленные на изучение языковых реалий (в том числе, на материале конкретных произведений и фактологических данных); филологические, направленные на изучение этимологии слов, литературные исследования, знакомство с художественной манерой автора; интегративные, объектом которых служит взаимодействие русского языка, литературы с различными видами искусства (музыкой, изобразительным искусством),

историей, географией; игровые проекты, позволяющие моделировать, коммуникативные, творческие ситуации, способствующие формированию общеучебных умений и навыков по предмету (по Соловьевой Н.Н.); имитационные проекты (ролевые проекты), реализуемые в деловых играх по различным разделам языка.

В ходе опытно-экспериментальной работы на уроках русского языка и литературы в экспериментальной группе учащихся 5 «Г» класса были реализованы следующие проекты по русскому языку: «Языки, которые меня окружают», «Условия успешной коммуникации», «Фразеология и афористика в национально-культурном аспекте», «Деловое общение», «Хоть и заглядывал я встарь в Академический словарь...», «Топонимическая система русского языка (на примере лексикографического и топографического материала)», «Мифонимы в русском языке» и т.д.

Урок с использованием элементов игрового был проведен по теме «Собственные имена существительные». Учащимся были предложены материалы – карта города, микрорайона (см. рисунок). В ходе проектировочной деятельности школьники выполняли задания по теме урока и одновременно создавали «свой город»: определяли название города, улиц, наполняли «город» внутригородскими объектами. Учитель обратил внимание на орфографический облик слов – имен собственных – названий магазинов, парков, административных учреждений и т.д.

Продолжение данной творческой работы было организовано во время проведения сюжетно-ролевой игры «Это мой город». Заранее были распределены роли участников (для индивидуальной или групповой работы): СМИ; центр архитектурного проектирования (постройки, план города); научный центр (история создания, географическое положение, и т.д.); музейная группа (экскурсоводы, искусствоведы и т.д.); жители города; гости города. Для более эффективного проведения данной игры учащимся было предложено подготовить выставку творческих работ, раскрывающих особенности истории и культуры жителей нового города. Данная игра проводилась в режиме

проектной деятельности, каждая из групп создавала и защищала авторские проекты по одному из направлений работы. В ходе проектирования каждый из участников игры смог себя проявить.

Необходимо отметить, что правильная реализация технологии проекта на практике ведет к изменению позиции учителя на уроке. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Трудности работы над проектом на начальном этапе делают значимой роль учителя в создании и поддержании мотивации учащихся. Правильно организованная проектная деятельность способствует развитию у учащихся таких качеств личности, как самостоятельность, инициативность, трудолюбие, чувство личной ответственности.

Общие методические рекомендации по организации проектной деятельности в средней школе.

Проекты могут быть различны по времени выполнения. Они могут начинаться в начале учебного года и завершаться по его окончанию. Этап презентации в этом случае будет перенесен на следующий учебный год. Проекты могут начинаться в сентябре, а заканчиваться в рамках научно – практических конференций (школьный уровень в январе, районный в феврале, городской и областной в марте, реже в апреле). Могут начинаться после окончания конференций предыдущего года и заканчиваться к началу следующих в будущем учебном году. Возможны варианты. Регламентировать невозможно, так как каждый предмет и ученик имеют свои индивидуальные особенности, а единые сроки лишь помешают плодотворной работе учителя и ученика. Возможна как индивидуальная, так и групповая работа. Непременным условием должно стать требования представления результатов каждым учеником в текущем учебном году. И для тех, кто в течение учебного года не смог найти конкурс или организацию для презентации результатов, должен быть в мае организован школьный фестиваль.

Для того чтобы всё это возможно было осуществить, необходимо наличие материально-технических условий. Наличие в каждом кабинете компьютера с

выходом в интернет, принтером, наличие компьютеров в библиотеке школы, возможности использования кабинета информатики. Необходимо иметь в школе лабораторное оборудование и специализированные мастерские, кабинеты. Ряд проектов потребует наличие средств на приобретение необходимых расходных материалов, а также наличие современных компьютеров и цифровой техники.

Широко должны использоваться не только внешние ресурсы различных образовательных организаций, но и внутренние – школьные обучающие семинары, выступления коллег с демонстрацией опыта работы в данном направлении. Мы предлагаем следующий алгоритм обучения педагогов:

1. В августе определяется ведущая тема, по которой необходимо скорректировать знания учителей или повысить их квалификацию.
2. В ноябре проходят семинары, педсовет и заседания школьных методических объединений, на которых рассматривается как теория вопроса, так и достижения в этой области отдельных учителей, планируются наиболее интересные выступления.
3. Завершается этот период конкурсом школьных методических объединений в рамках педагогического совета в декабре-январе, в рамках которого школьные метод объединения представляют наиболее интересный опыт учителей своего ШМО по изучаемой проблеме.
4. В третьей четверти проходит школьный конкурс открытых уроков, где обязательно есть номинация по главной теме учебного года. Все учителя имеют возможность ознакомиться с опытом.
5. Далее в марте, как правило, в каникулярное время, организуются мастер-классы и обучающие занятия для всех желающих.
6. С апреля уже все работники школы применяют новые технологии, администрация и руководители ШМО при посещении занятий уделяют этому внимание.

Для того чтобы учителя школы захотели качественно заниматься проектной деятельностью, необходимо моральное и материальное поощрение.

Для кого-то важно приобретение новой техники, для кого-то «поощрение рублем». В последнем случае школьное положение о стимулирующей части должно содержать адекватное затратам вознаграждение.

Для того чтобы учащимся не приходилось подстраиваться под требования отдельных учителей-предметников, в школе рекомендуется разработать единое положение о проектной деятельности, в котором предусматриваются единые подходы к постановке целей, задач, выдвижению гипотезы, оформлению самого проекта. При этом положение не только должно унифицировать, но и оставлять место для особенностей конкретного предмета, учитывать требования различных мероприятий, в том числе и по воспитательной работе. Задача учителя объяснить ученику особенности и требования конкурса. Учащийся в свою очередь должен быть мобильным и уметь перестраиваться и адаптироваться под новые требования и меняющиеся условия среды. На этом этапе могут быть подключены и школьные психологи.

Для учащихся тоже должны быть организованы методические учебы. Большим подспорьем здесь могут быть, как уже было отмечено выше, организуемые учителями вебинары, а также их выступления в этом формате по актуальным проблемам проектной деятельности. Постоянный контакт учителей в рамках школьных методических объединений, обмен новинками и передовым опытом позволит предлагать учащимся разнообразные современные, оригинальные проекты, которые будет отличать новизна и отсутствие штампов.

2.4. Анализ и оценка результатов исследования

На контрольном этапе эксперимента после окончания реализации программы уроков с использованием системы упражнений по повышению уровня навыков учебного сотрудничества была проведена повторная диагностика и выявлена положительная динамика формирования навыков сотрудничества.

Оценка эффективности работы по формированию навыков учебного сотрудничества проводилась на основе выбранной в ходе констатирующего этапа методики. Задачами контрольного этапа исследования являлись:

1. Провести повторную диагностику уровня развития коммуникативных навыков учебного сотрудничества экспериментальной и контрольной групп.
2. По результатам диагностики выявить эффективность использования программы организации проектной деятельности как средства развития навыков учебного сотрудничества младшего подросткового возраста.
3. Проверить правильность выдвинутой гипотезы.

Сравнительный анализ результатов диагностики до и после участия в опытно-экспериментальной работе по формированию навыков учебного сотрудничества (в контексте коммуникативных УУД) учащихся в экспериментальной и контрольной группах представлен на рисунке 11:

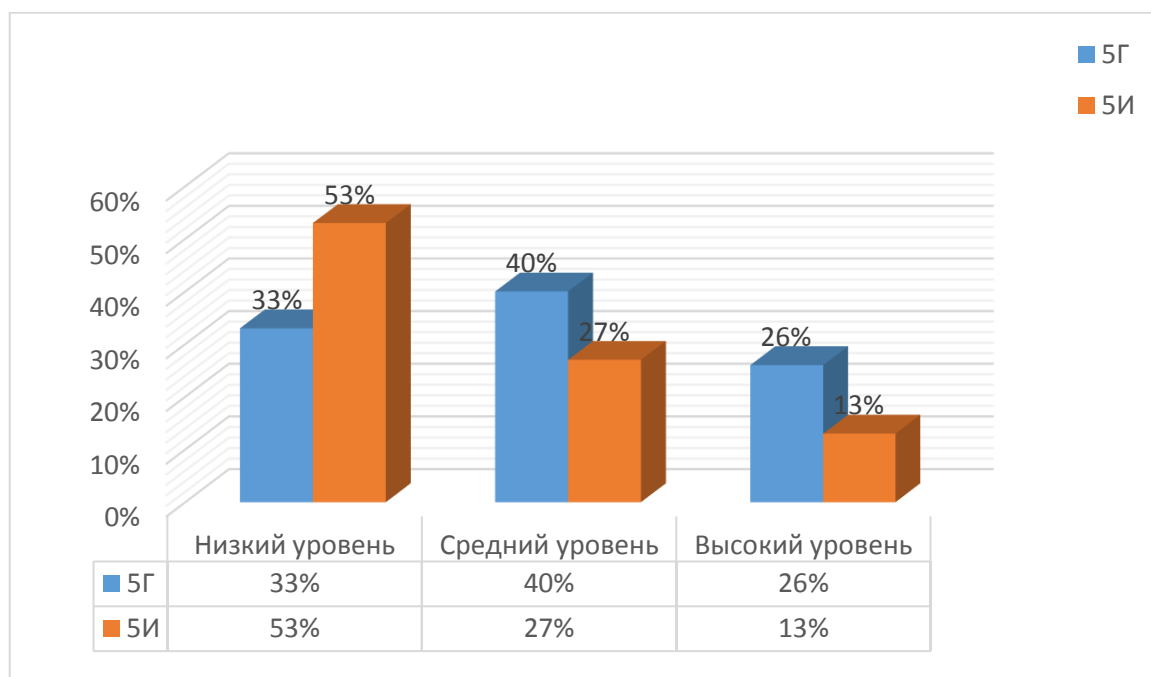


Рис. 11. Динамика обобщенных показателей контрольного эксперимента

Как видно из представленных данных, после формирующего воздействия в экспериментальной группе произошли значительные изменения в лучшую сторону. В группе преобладают учащиеся со средним уровнем развития коммуникативных умений (40%, 12 человек). С учащимися данной группы необходимо работать над совершенствованием умения излагать свои мысли,

формулировать корректные вопросы собеседнику и отвечать на поставленные вопросы. Желательно помочь ребенку в развитии способности отстаивать свою позицию или разумно менять ее. Следует работать над умением соблюдать социальную дистанцию в общении.

Высокий уровень оценки развития коммуникативных умений имеют (26%, 8 человек). Они практически не испытывают проблем с коммуникациями и разрешением межличностных ситуаций в ходе взаимодействия в учебной группе. На таких детей ровняется коллектив, и они задают основные тенденции командного взаимодействия

По итогам эксперимента и повторного исследования по-прежнему остаются участники с низкими показателями (33%, 10 человек). Это говорит о том, что необходимо продолжить включать в работу над учебными проектами систематические упражнения по формированию навыков продуктивного взаимодействия в группе сверстников.

Таким образом, комплекс реализованных нами упражнений подтвердил свою эффективность для формирования навыков учебного сотрудничества учащихся и дал положительный результат. Положительная динамика наблюдается в обеих группах, но в экспериментальной группе качественный показатель сформированности выше.

Так, по итогам проделанной работы у нескольких учеников повысился уровень развития со среднего до высокого (на 3 человека). Несколько учащихся, чей уровень развития был низким вышли на средний уровень (9 человек).

В контрольной группе также произошли изменения в лучшую сторону, но динамика развития навыков учебного сотрудничества в данной группе по-прежнему намного ниже, чем в экспериментальной. С низкого уровня до среднего уровня показатель повысился у 2 человек.

Выводы по второй главе

Экспериментальной базой нашего исследования являлось Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 48 города Тюмени. В констатирующем исследовании принимали участие 60 школьников. В экспериментальном исследовании 30 человек (5 «Г» – контрольная и 5 «И» – экспериментальная группы).

На первом этапе нашего исследования мы провели первичное диагностическое обследование, в результате чего получили следующие результаты: у учащихся данной доминировал низкий уровень сформированности следующих компонентов учебного сотрудничества во взаимодействии со сверстниками.

На основе выводов, полученных в результате анализа литературных источников и результатов практического исследования, мы разработали программу организации проектной деятельности в образовательном учреждении, позволяющую применить технологии командного взаимодействия, в основе которых лежит тесное сотрудничество «ученик-ученик». Экспериментальная группа составила 30 учащихся 5 «Г» класса.

Кроме этого, мы рекомендуем организовать в школе банк конкурсов различных уровней, как заочных, так и очных, чтобы создавать ситуацию успеха в проектной деятельности буквально каждому учащемуся. Эта задача, как правило, возлагается на заместителя директора по научно-методической работе или того, кто будет назначен в школе за организацию проектной деятельности.

При методическом совете создается группа из наиболее опытных учителей, которые курируют данное направление, помогая остальным, в том числе новичкам, адаптироваться к проектной деятельности, анализируют достигнутые успехи и допущенные ошибки, принимают совместно управленческие решения в рамках своих компетенций и полномочий.

В школе могут издаваться различные методические пособия с упражнениями, приемами для учителей, которые помогут им успешно использовать проектную деятельность в своей работе, на уроках и внеурочной деятельности. К этой работе обычно активно подключают школьных психологов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе познания мира каждый ребенок проявляет любознательность, активность, испытывает тягу к экспериментам и открытиям. Именно на эту особенность обратил внимание педагогического сообщества американский ученый и психолог Дж.Дьюи. Он считал, что для удовлетворения инстинктов детей для обучения необходимо вовлекать их в игровую и практическую деятельность. Он был первым, кто попытался заменить классно-урочную форму проектной деятельностью. У Дж. Дьюи было много последователей, в том числе и в России, где подобная деятельность получила название «метод проектов».

Дальнейшее развитие метод проектов получил в XX веке, когда бурно развивалась промышленность, однако к учебному процессу в школах к проектной деятельности возвратились лишь в конце 90-х годов, когда эта форма работы была включена в Государственные образовательные стандарты как один из разделов по предмету «Технология».

Сегодня проектная деятельность – вид проблемного обучения, дающий возможность ученику под руководством учителя творчески мыслить, ставить самостоятельно проблемы, учиться их решать. В этом процессе учащийся овладевает начальными профессиональными знаниями, навыками и умениями, развивает свои способности.

Несмотря на отсутствие единого термина «проектная деятельность» в нормативных документах учеными и педагогами предлагаются свои варианты раскрытия данного вида деятельности.

В теоретической главе были рассмотрены психолого-педагогические особенности развития детей младшего подросткового возраста, нормативно-правовое обеспечение и организационные аспекты проектной деятельности в образовательном учреждении. Проанализирован опыт по организации проектной деятельности в МАОУ СОШ № 48.

В результате исследования предложена программа организации проектной деятельности учащихся. Предлагаемая программа базируется на

сопутствующих и сдерживающих факторах организации проектной деятельности в ОУ и вместе с этим позволяет учитывать постепенное усложнение учебного материала для организации образовательного процесса на деятельностной основе, направленного на формирование у школьников базовых проектных умений командного взаимодействия.

В основе апробированной программы организации проектной деятельности лежат принципы построения проектной деятельности: пошаговости, нормирования, обратной связи, продуктивности, саморазвития, активности участников проектирования, реалистичности, управляемости.

Используя программу системы упражнений по формированию навыков учебного сотрудничества в учебных и внеурочных занятиях, работая по предложенному алгоритму, образовательная организация сможет эффективно организовать у себя проектную деятельность, направив ее как на реализацию образовательных стандартов, так и на развитие каждого обучающегося с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей в условиях реализации ФГОС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Текст] / Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012г.) – СПб.: Реноме, 2012. – С.140-142.
2. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
3. Алексеев, Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление [Электронный ресурс] / Н.Г. Алексеев. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5260> (дата обращения 16.10.2018).
4. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя [Текст] / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
5. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А., Карабанова, О.А. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли [Текст] / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 256 с.
6. Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций [Текст] / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
7. Безрукова, В.С. Все о современном уроке в школе. Проблемы и решения [Текст] // В.С. Безрукова. Директор школы. – 2014. – №3. – С. 128-145.
8. Брашко, Е.В. Проект как возможность профессионального самоопределения учащихся [Электронный ресурс] / Е.В. Брашко. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekt-kak-vozmozhnost-professionalnogo-samoopredeleniya-uchaschihsya> (дата обращения 08.10.2018).
9. Бутузова, О.Г. Формирование исследовательских умений учащихся в процессе проектной деятельности на уроках образовательной области «Технология» [Электронный ресурс] / О.Г. Бутузова. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatelских>

umeniy-uchaschihsya-v-protssesse-proektnoy-deyatelnosti-na-urokah-obrazovatelnoy-oblasti-tehnologiya (дата обращения: 08.10.2018).

10. Бухтенкова, И.С. Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся [Электронный ресурс] / И.С. Бухтенкова. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://cyberleninka.ru/article/n7organizatsiya-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya> (дата обращения 08.10.2018).

11. Васильева, Е.В., Сторожева, Н.В., Пахомова, Н.Ю. Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе [Текст] / Красноярск, 2012. – 128 с.

12. Горев, П.М., Козлова, Е.В. Содержание и структура курса «Основы проектной деятельности и научного творчества» для учащихся старших классов средней школы [Электронный ресурс] / П.М. Горев, Е.В. Козлова. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <http://e-koncept.ru/2015/15040.htm> (дата обращения 26.09.18).

13. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической психологии: учеб. пособие для вузов [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2006. – 224 с.

14. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

15. Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская. – М.: Юрайт, 2015. – 506 с.

16. Зимнякова, И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников [Текст] // Зимнякова И.Ю. – Наука и образование. – 2015. – №1. – С. 128-146.

17. Ионова, Т.Ю. Проектная деятельность как форма работы с одаренными детьми [Текст] // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 83-84.

18. Кисова, В.В., Кузнецов, Ю.А., Семенов, А.В. Сотрудничество как форма инновационного развивающего обучения на разных ступенях образовательной

системы [Текст] // Кисова В.В., Кузнецов Ю.А., Семенов А.В. Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – с. 367-370.

19. Клишина, О.Н. Некоторые рекомендации по формированию у учащихся навыков проектной деятельности [Электронный ресурс] / О.Н. Клишина. – – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-rekomendatsii-po-formirovaniyu-u-uchaschihsya-navykov-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 08.10.2018).

20. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. выш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2012. – 176 с.

21. Комарова, И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС [Текст] / И.В. Комарова. – СПб: КАРО, 2017. – 128 с.

22. Лазарев, В.С. Новое понимание метода проектов в образовании [Текст] // Лазарев В.С. – Педагогика. – 2011. – №10. – С. 3-11.

23. Лазарев, В.С. Проектная деятельность в школе: учебное пособие для учащихся 7-11 классов [Текст] / В.С. Лазарев. – Сургут, РИО СурГПУ, 2014. – 135 с.

24. Лебедева, Л.И., Иванова, Е.В. Метод проектов в продуктивном обучении [Текст] // Лебедева. Л.И. Иванова. Е.В. – Школьные технологии. – 2002. – №5. – С. 116-120.

25. Леонтович А.В. Методика организации исследовательского проекта [Текст] // Леонтович А.В. – Методист. – 2014. – №6. – С. 21-52.

26. Леонтович, А.В., Саввичев, А.С. Исследовательская и проектная работа школьников [Текст] / Под ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.

27. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

28. Логинова, Л.Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей: монография [Текст] // Логинова Л.Г. – Москва: Министерство образования РФ, АПКиПРО, 2003. – С. 68-69.

29. Маслова, Е.В. Творческие работы школьников. Алгоритм построения и оформления: Практическое пособие [Текст] / Е.В. Маслова. – М.: АРКТИ, 2006. – 64 с.
30. Меренкова, О.В. Научно-исследовательская работа в школе: в помощь учителю, классному руководителю. Методическое пособие [Текст] / О.В. Меренкова. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 148 с.
31. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
32. Мурзин, А.Р. Развитие коммуникативных навыков у подростков [Текст] // Мурзин А.Р. Молодой ученый. – 2016. – №1.1. – С. 18-20.
33. Насырова, Э.Ф., Васенина, Н.Л. Оценка сформированности универсальных учебных действий учащихся в ходе проектной деятельности [Текст] // Насырова. Э.Ф., Васенина. Н.Л. Наука и школа. – 2016. – №4. – С. 87-94.
34. Новиков, А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ. – Москва, 2013. – С. 94.
35. Новикова Н.С. Проектная деятельность, 2017. [Электронный ресурс] // URL: <https://nashol.com/2017080595631/proektnaya-deyatelnost-novikova-n-s-2017.html> (дата обращения: 13.04.2018).
36. От проектной и исследовательской деятельности учащихся к научно-исследовательской работе. Материалы международной научно-практической конференции [Текст] / Под ред. д.п.н. Т.А.Лопатик. – Минск: АПО, 2013. – 187 с.
37. Падей, Е.В. Психолого-педагогические исследования формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения иностранному языку [Текст] // Молодой ученый. – 2013. – №2. – С. 388-390.
38. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студ. пед. вузов [Текст] / Н.Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2005. – 112 с.

39. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса [Текст] // Проблемы и перспективы теории и практики ученического проектирования. Сборник статей. Под ред. Н.Ю. Пахомовой. – М.: МИОО, 2005. – С. 20-30.
40. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
41. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьника: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
42. Приказ министерства образования и науки РФ № 375 от 06.10.2009 «Об утверждении и введении в действие государственного образовательного стандарта начального общего образования». С изменениями, внесенными: приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 года № 1241; приказом Минобрнауки России от 22 сентября 2011 года № 2357; приказом Минобрнауки России от 18 декабря 2012 года № 1060; приказом Минобрнауки России от 29 декабря 2014 года № 1643; приказом Минобрнауки России от 18 мая 2015 года № 507.
43. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
44. Приказ Минобрнауки России от 29.12.2014 N 1644 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России от 06.02.2015 № 35915).
45. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.
46. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Ред. сост. А.С. Обухов. – 2-е изд., исправленное. – М.: Библиотека журнала «Исследователь/Researcher», 2012. – 160 с.

47. Савенков, А.И. Диагностика способностей школьников к исследованию и проектированию как педагогическая задача [Текст] // Савенков А.И. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (33). – С. 76-82.
48. Савенков, А.И., Алисов, Е.А., Кривова, В.А., Цаплина, О.В. Организация исследовательского и проектного обучения в условиях преемственности ступеней общего образования: метод. рекомендации руководителям образоват. комплексов, пед. работникам [Текст] / А.И. Савенков, Е.А. Алисов, В.А. Кривова, О.В. Цаплина. – М.: МГПУ, 2016. – 103 с.
49. Самошкина, Е. Ю. Организация учебного сотрудничества – среда формирования коммуникативных учебных действий младших школьников [Текст] // Самошкина Е.Ю. Педагогическое образование в России. – 2012. – №3. – С. 281-285.
50. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
51. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
52. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений [Текст] / И.С. Сергеев. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.
53. Сизинцева, Е.П. Модель реализации направленности педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся на их индивидуальный прогресс [Электронный ресурс] / Е.П. Сизинцева. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-realizatsii-napravlennosti-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-ih-individualnyu-progress> (дата обращения 08.10.2018).
54. Синягина, Н.Ю., Чирковская, Е.Г. Личностно-ориентированный учебно – воспитательный процесс и развитие одаренности [Текст] / Н.Ю. Синягина, Е.Г.

- Чирковская. – Под ред. А.А. Деркача, И.В. Калиш. – Москва: Академия, 2001. – 156 с.
55. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл: коллективная монография [Текст] / В.И. Слободчиков. – Модернизация и глобализация: образы России в XXI веке. – Москва: Институт философии РАН. – Школа-Пресс, 2012. – 241 с.
56. Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.
57. Ступницкая, М.А. Учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей [Текст] / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.
58. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? [Текст] / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
59. Тюрикова, С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Текст] / С.А. Тюрикова. – ГРНТИ: 14 – Народное образование. – 2014. – 50 с.
60. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 61 с.
61. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ.
62. Формирование проектных умений школьников: практические занятия [Текст] / авт.-сост. С.Г.Щербакова. – Волгоград: Учитель, 2009. – 103 с.
63. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
64. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] // Хуторской. А.В. Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58 – 64.

65. Хухлаева, О. В., Психология подростка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / О.В. Хухлаева. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 160 с.
66. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 345 с.
67. Шатилова, М.Ю. Проектирование в начальной школе: от замысла к реализации: программа, занятия проекты [Текст] / М.Ю. Шатилова, Н.И. Селезнева, Н.И. Ильин. – Волгоград: Учитель, 2012. – 169 с.
68. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2009. – 560 с.
69. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст] / Н.Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.
70. Gutman, L.M. and Akerman, R. Amendments and additions to the National Core Curriculum for Basic Education [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.opf.fi/download/132551_amendments_and_additions_to_national_core_curriculum_basic_education.pdf (дата обращения 14.09.2018).
71. Project-based Learning Model, Relevant Learning for the 21st Century, Pacific Education Institute, 2011, [Электронный ресурс] // URL: www.pacificeducationinstitute.org (дата обращения: 16.10.2018).

Баллы	Статус	Рекомендации учителям
Слабая группа 8-13 баллов	Не способен самостоятельно донести до окружающих собственные мысли и формулировать ответы на обращенные к нему вопросы, а также самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. В ходе дискуссии, как правило, не корректен. Не может аргументировано отстаивать собственную позицию и гибко менять ее, так как не понимает необходимость этого шага. При взаимодействии в группе не подчиняется общему решению группы. Не способен строить общение с учетом статуса собеседника и особенностей ситуации общения.	Необходимо развивать приемы участия в дискуссии, формировать способность обосновывать свою позицию в споре, видеть общую цель группы и действовать в соответствии с нею, удерживать социальную дистанцию в ходе общения со взрослыми и сверстниками.
Средняя группа 14-20 балла	Испытывает некоторые затруднения при изложении собственных мыслей, ответах на обращенные к нему вопросы в связи с волнением (ограниченным словарным запасом) и при попытках самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. Не всегда способен отстоять свою позицию или разумно изменять ее, а также подчиниться решению группы для успеха общего дела. Возражая оппоненту, бывает некорректен. В ходе общения может нарушать социальную дистанцию.	Необходимо работать над совершенствованием умения излагать свои мысли, формулировать вопросы собеседнику и отвечать на поставленные вопросы. Желательно помочь ребенку в развитии способности отстаивать свою позицию или разумно менять ее. Следует работать над умением соблюдать социальную дистанцию в общении.
Сильная группа 21-26 балл	Способен ясно и четко излагать свои мысли, корректно отвечать на поставленные вопросы, формулировать вопросы собеседнику, а также возражать оппоненту. Умеет аргументировать свою позицию или гибко менять ее в случае необходимости. Способен подчиниться решению группы ради успеха общего дела. Всегда удерживает социальную дистанцию в ходе общения.	Не нуждается в специальной работе по развитию коммуникативных навыков.

Разумеется, описание статуса учащихся и рекомендаций по работе с ними носят обобщенный характер. В каждом конкретном случае необходимо учитывать индивидуальные особенности детей.

Приложение 2

Тип проекта как инструмент обучения

Тип проекта	Цель проекта	Проектный продукт	Тип деятельности учащегося	Формируемая компетентность
Практико-ориентированный	Решение практических задач	Учебные пособия, макеты и модели, инструкции, памятки, рекомендации	Практическая деятельность в определенной учебно-предметной области	Деятельностная
Исследовательский	Доказательство или опровержение какой-либо гипотезы	Результат исследования, оформленный установленным способом	Деятельность, связанная с экспериментированием, логическими мыслительными операциями	Мыслительная
Информационный	Сбор информации о каком-либо объекте или явлении	Статистические данные, результаты опросов общественного мнения, обобщение высказываний различных авторов по какому-либо вопросу	Деятельность, связанная со сбором, проверкой, ранжированием информации из различных источников; общение с людьми как источниками информации	Информационная
Творческий	Привлечение интереса школьников к проблеме проекта	Литературные произведения, произведения изобразительного или декоративно - прикладного искусства, видеофильмы	Творческая деятельность, связанная с получением обратной связи	Коммуникативная
Игровой или ролевой	Предоставление опыта участия в решении проблемы проекта	Мероприятие (игра, состязание, викторина, экскурсия и тому подобное).	Деятельность, связанная с групповой коммуникацией	Коммуникативная