

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина»
(ФГБОУ ВПО «АГАО»)

Факультет истории и права
Кафедра историко-правовых и социально-гуманитарных дисциплин

Использование технологии проектирования в учебном процессе.

Дипломная работа

Выполнила студентка

И-ИЮ101

Гиренок Яна

Владимировна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Манузина Елена

Борисовна

Оценка _____

« ____ » _____ 2015 г.

Подпись _____

Допустить к защите

Зав. кафедрой историко-
правовых и социально-
гуманитарных дисциплин
канд. истор. наук, доц.

Орлов Дмитрий

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы технологии проектирования в учебном процессе	
1.1. Сущность понятия проектного обучения.....	7
1.2. Этапы организации проектной деятельности.....	14
1.3. Организация проектной деятельности в учебном процессе.....	24
Выводы по первой главе.....	39
Глава 2. Опытно-экспериментальное исследование использования технологии проектирования на школьных занятиях	
2.1. Организация и методы исследования.....	40
2.2. Исследование уровня формирования учебных действий учащихся.....	41
2.3. Организация проектной деятельности учащихся на уроках истории.....	49
2.4. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	61
Выводы по второй главе.....	66
Заключение	67
Список литературы	70
Апробация проекта	75
Приложение	77

Введение

Необходимость постоянного совершенствования системы и практики образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Вопросы повышения качества обучения и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной методике преподавания.

В концепции модернизации образования способность учащихся к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности названа одним из важнейших результатов и показателей нового качества образования, отражающих современные международные тенденции в области общего образования. Этот показатель и ещё такие, как функциональная грамотность, владение социальными и когнитивными компетенциями, способность к широким обобщениям и умение решать практические задачи на основе интуиции и здравого смысла, входят в состав критериев международных сравнительных исследований уровня подготовки учащихся. В исследованиях принимают участие многие школьники, к сожалению, показывающие по указанному критерию далеко не лучшие результаты. Названные обстоятельства делают весьма актуальной проблему поиска эффективных и доступных для массовой практики педагогических технологий, позволяющих обеспечить новое качество образования, преодолеть отставание от уровня мировых стандартов, реализовать принцип личностно-ориентированной направленности образования.

Реформирование школьного образования и внедрение новых педагогических технологий в практику обучения следует рассматривать как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащегося. Именно развитие становится ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием обучения.

Ряд педагогических теорий, особенно те из них, которые исследуют проблемы мотивации учения, активизации познавательной деятельности,

развития личности и познавательных способностей учащихся в процессе обучения, дают основание предположить, что педагогической технологией, отвечающей в большей степени, чем многие другие, вышеназванным требованиям, может служить проектное обучение, так как оно побуждает учащихся проявлять способность:

- к осмыслению своей деятельности с позиций ценностного подхода;
- к целеполаганию;
- к самообразованию и самоорганизации;
- к синтезированию, интеграции и обобщению информации из разных источников;
- умение делать выбор и принимать решения.

Задача, стоящая перед школой, заключается в первую очередь во внедрении и эффективном использовании новой педагогической технологии. Актуальность данной технологии особенно возрастает на современном этапе, когда результатом образовательного процесса становится не определенная сумма знаний сама по себе, а умение применить полученные знания в различных жизненных ситуациях, т.е. их над-предметный характер.

Проектная методика является альтернативой традиционному подходу к образованию, основанному, главным образом, на усвоении готовых знаний и их воспроизведении. Ее применение особенно актуально на старшей ступени обучения (10-11 класс) средней общеобразовательной школы. Она детально исследуется как зарубежными, так и отечественными авторами. В современных исследованиях раскрыт педагогический потенциал проектной деятельности школьников (М.А. Барсуковой, И.К. Баталиной, Н. Ю. Пахомовой, Е. С. Полат, И. Д. Чечель, С. Шишовым); охарактеризованы этапы учебного проекта, роль учителя на каждом из них (Е.А.Гилевой, Ю.С. Егоровым, Е.В. Клоковым, Н. Мансуровым, Г.В. Нарыковой); предложены различные подходы в оценивании проектной деятельности (П.С. Лернер, И.Д. Чечель).

Таким образом, **актуальность** технологии проектного обучения для современного образования определяется его многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью ее интегрирования в целостный образовательный процесс, в ходе которого наряду с овладением учащимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит многостороннее развитие растущей личности.

Актуальность, теоретическая значимость и недостаточная практическая разработанность данной проблемы обусловили выбор темы исследования:

«Использование технологии проектирования в учебном процессе».

Цель исследования: теоретически обосновать особенности проектного обучения в системе учебных занятий, доказать эффективность ее использования. Определить направленность ее применения.

Объект исследования: технология проектной деятельности в школе.

Предмет исследования: технология проектирования.

Гипотеза исследования заключается в том, что использование проектного обучения на уроках способствует раскрытию творческого потенциала учеников, проявлению их исследовательских способностей, а также положительно влияет на развитие познавательных интересов и познавательной активности у школьников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Раскрыть понятие проектного обучения.
2. Определить задачи проектного обучения
3. Определить предмет проектного обучения.
4. Изучить содержание технологии проектного обучения.
5. Проанализировать опыт использования метода проектного обучения в учебном процессе.
6. Обосновать необходимость внедрения метода проектов в обучение школьников на современном этапе.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы (тестирование, педагогический эксперимент);
- количественная и качественная обработка данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: исследование проводилось в КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края». В опытной работе участвовало 50 человек в возрасте 15-16 лет (учащиеся 9-х классов).

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно дает возможность совершенствовать систему образовательной работы с детьми среднего школьного возраста по проектному обучению на уроках истории.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

Во введении обоснована актуальность выбранной темы, представлен методологический аппарат.

В первой главе освещены теоретические основы проблемы использования технологии проектирования на уроках истории как условия реализации системно-деятельностного подхода. Рассмотрены особенности проектного обучения школьников, определены его понятие и сущность, изучены этапы организации проектной деятельности.

Во второй главе выявлен уровень познавательного интереса и познавательной активности у детей среднего школьного возраста. Разработаны и апробированы занятия с проектной деятельностью, проведена оценка эффективности проделанной работы.

Заключение содержит общие выводы по теме исследования.

Глава 1. Теоретические основы технологии проектирования в учебном процессе

1.1. Сущность проектного обучения

Сам термин «метод проектов» пришел к нам из Америки в начале прошлого века.

Основателями его считаются американские ученые Дж. Дьюи и его ученик В.Х. Килпатрик. Исходный лозунг основателей системы проектного обучения - "Все из жизни, все для жизни". Они предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни [2].

Для того чтобы ученик имел возможность через проектную деятельность усвоить получаемые знания было разработано проектное обучение. Благодаря технологии проектного обучения учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска, стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Другими словами, от теории к практике, соединение академических знаний с прагматическими, с соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Стимулирование интереса учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексорного (в терминологии Джона Дьюи), или критического мышления. Суть рефлексорного мышления - вечный поиск фактов, их анализ, размышления над их достоверностью, логическое выстраивание фактов для познания нового, для нахождения выхода из сомнения, формирования уверенности, основанной на аргументированном рассуждении. Потребность в разрешении сомнения является постоянным и руководящим фактором во всем процессе рефлексии. Где нет вопроса, или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум. Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления.

Чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить на практике. Внутренний результат: опыт деятельности, соединить в себе знания и умения, компетенции и ценности.

Идеи Джона Дьюи достаточно широко реализовались в 1884—1916 гг. в различных учебных заведениях его учениками и последователями — американскими педагогами Е. Пархерстом и В. Килпатриком. Одним из путей внедрения идей Дьюи стало обучение по «методу проектов». Дети выполняли «проекты» — конкретные задания, связанные с учебным материалом, но фактически объем теоретических знаний при этом был сужен [7].

Уильям Килпатрик предполагал, что стимулом побуждения учащихся к деятельности для достижения определенной цели и связанной с ней необходимостью приобретения новых знаний является «рефлекс цели» (по И.П. Павлову). Некоторые идеи Килпатрика получили развитие и не

потеряли актуальности и в наше время, и, прежде всего — идея повышения эффективности обучения учащихся посредством тщательно ими спланированной интересующей их деятельности [23].

Чаще всего можно услышать не о проектном обучении, а о проектном методе. Этот метод более четко оформился в США к 1919 году. Карл Фрейд в своей книге «Проектный метод» под этим понятием подразумевает путь, по которому идут обучающие и обучаемые, разрабатывая проект. Он выделяет 17 отличительных черт проектного метода, например, такие как:

- участники проекта подхватывают проектную инициативу от кого-либо из жизни;
- участники проекта договариваются друг с другом о форме обучения;
- участники проекта развивают проектную инициативу и доводят ее до сведения всех;
- участники проекта организуют себя на дело;
- участники проекта информируют друг друга о ходе работы;
- участники проекта вступают в дискуссии и т.д. [22].

Метод проектов также привлек внимание и русских педагогов. В России он получил широкое распространение после издания брошюры Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925 г.) Сторонницей идеи проектного обучения была Н.К. Крупская, которая определяла полезность использования данного метода в увязке теоретических знаний с практической деятельностью, считая возможным на его основе построение системы учебно-воспитательной работы, в которую входят конкретные практические творческие дела учащихся.

В России идеи проектного обучения возникли практически параллельно с разработками американских педагогов.

Использовались в вузовском обучении в 20-х годах XX века, хорошо были известны С.Т. Шацкому, В.Н. Росинскому, А.С. Макаренко и многим другим. Более полно идеи Дж. Дьюи были реализованы в педагогической

практике А.С. Макаренко. Наркомпрос утвердил программы для школы и для школ ФЭС, которые работали на основе комплексов-проектов. В числе проектов были, например, такие как: «Поможем фабрике или заводу выполнить промфинплан» или «Научимся разводить кур» и т.д. [36].

Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно. После революции 1917 года у молодого советского государства хватало других проблем: экспроприация, индустриализация, коллективизация. В 1931 году Постановлением ЦК ВКП (б) метод проектов был осужден, а его использование в школе – запрещено.

Есть несколько причин, по которым метод проектов не смог проявить себя:

- не было учителей, способных работать с проектами;
- не было разработанной методики проектной деятельности;
- чрезмерное увлечение «методом проектов» шло в ущерб другим методам обучения;
- «метод проектов» неграмотно соединили с идеей «комплексных программ»;
- отменили оценки и аттестаты, а индивидуальные зачеты, существовавшие прежде, заменили коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

В СССР метод проектов возродить в школе не торопились, а в США, Канаде, Великобритании, Австралии, Новой Зеландии – применяли активно и весьма успешно. В Европе он прижился в школах Бельгии, Германии, Италии, Нидерландов, Финляндии и многих других стран, где идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность, в силу рационального сочетания теоретических знаний, и их практического

применения, для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников [42].

Разумеется, со временем произошли изменения. И только в 80-е годы в педагогическую практику нашей страны метод проектов снова пришел из-за рубежа вместе с технологией компьютерной телекоммуникации.

На волне демократизации всех сфер общественной жизни со 2-й половины 80-х годов положение в нашем образовании стало изменяться. В учебных заведениях стали ломаться авторитарно-командные педагогические нравы, начала оформляться педагогика сотрудничества, идеи приоритетности субъектности и личности ребенка в процессе организации его воспитания и обучения, нацеленность всех ступеней образования на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие учащихся.

Сам метод не стоял на месте, идея обросла технологической поддержкой, появились подробные педагогические разработки. Родившись из идеи свободного воспитания, метод проектов постепенно «самодисциплинировался» и успешно интегрировался в структуру образовательных методов. Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. В конце XX в. проектирование превратилось в распространенный вид интеллектуальной деятельности.

Но суть его остается прежней – стимулировать интерес учеников к знанию и научить практически, применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен школы.

В наше время технология проектирования используется повсеместно и зачастую и, в первую очередь, это связано с изменениями в обществе, поскольку на данный момент нужны люди, которые будут не только владеть навыками преподавания, но и будут способны решать новые поставленные задачи, создавать новые технологии и устройства. В соответствии с нормативными документами («Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанная на знаниях», «Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего

образования») предусматривается развитие проектной деятельности школьников. Важным и главным является не простая передача информации, а способность научить человека овладеть новыми видами деятельности. Нужно стремиться именно к деятельности, а не просто совокупности неких знаний в голове. На уроках сейчас основное внимание будет уделяться развитию видов деятельности ребенка, выполнению различных проектных, исследовательских работ. Поэтому в базисные учебные планы уже с первого класса включается один час в неделю на выполнение индивидуального или группового проекта [40].

Говоря о технологии, важно, что дидактическая цель должна быть достигнута через проработку деталей проблемы, которая в итоге должна быть завершена реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным каким либо образом. Проектирование всегда предполагает решение какой-то проблемы, которое предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой, – необходимость интегрирования знаний, умений; применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Уточним понятия «проектное обучение», «метод проектов», «учебная проектная деятельность».

Проект от лат. “projektus” означает буквально “выброшенный вперед”. Французское слово “projet” переводится как “намерение, которое будет осуществлено в будущем”.

Метод проектов – один из интерактивных методов современного обучения. Он является составной частью учебного процесса. **Под методом проектов понимается** система обучения, при которой ученик приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. [36].

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и

творческого мышления. Метод проектов - это из области дидактики, частных методик, если он используется в рамках определенного предмета. Метод - это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Дидакты, педагоги обратились к этому методу, чтобы решать свои дидактические задачи. В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи [42].

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми методами. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Метод проектов - педагогическая технология, ориентированная не на

интеграцию ЗУН, а на их применение и приобретение новых (порой и путем самообразования). Активное включение учащихся в создание проекта дает возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Практика использования метода проектов показывает, как отмечает Е.С. Полат, что “вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее” [36].

1.2. Этапы организации проектной деятельности

При реализации стратегий личностно-ориентированного обучения и воспитания школьников с использованием метода проектов меняется роль учителя. Он становится организатором самостоятельной работы учащихся, используя разнообразные формы и методы учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъектный опыт ученика, стимулирует учащихся к высказываниям на иностранном языке, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, дать неправильный ответ, помогает ученикам выбирать наиболее значимые и интересные для них виды и формы работы поощряет стремления каждого находить свой способ решения проблемы, в ходе урока анализировать работу одноклассников, выбирать и осваивать наиболее рациональные пути, позволяя каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, создавая обстановку для естественного самовыражения на иностранном языке, давая возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении, общении.

Работа над проектом – процесс достаточно сложный. Самое сложное для учителя – это сохранять роль независимого консультанта. Меняется и

роль учащихся в обучении: они выступают активными участниками процесса. Успех работы над проектом во многом зависит от грамотного планирования и организации деятельности ученика и учителя в их тесном сотрудничестве. Чтобы достичь максимальной эффективности проектной работы необходимо четко спланировать все этапы выполнения проекта. Различные источники по-разному классифицируют этапы работы над учебным проектом.

Опираясь на вышеизложенное, рассмотрим подробно каждый этап работы над проектом, которые приводит Бондаревская Е.В.:

Первый этап – поисковый: предложение темы исследования. Выбор проблемы / проблем проекта. На данном этапе учитель должен решить первую задачу: создать условия для становления субъектной личности.

Как показывает практика, чаще всего вопрос воспитания является наиболее сложным для учителя. Согласно Е.В. Бондаревской, современное воспитание, в противовес идее коллективизма, уравниловки, ориентации на среднего ученика, одинаковому подходу к каждому, стремлению "дотянуть" каждого до одного уровня без учета индивидуальных особенностей, возможностей и желания, базируется на индивидуализации, социализации, культурной идентификации и духовно-нравственном саморазвитии личности – всё это необходимо учитывать при формулировке темы проекта.

Следующей задачей является необходимость включения всех учащихся в работу над самим проектом.

Первый этап призван заинтересовать каждого ученика в выполнении проекта. Он также важен и для самого учителя, так как на этом этапе происходит и его собственная презентация в глазах учеников, способность эффективно поддерживать их при разработке проекта, избегать осложнений, решать возникающие проблемы.

Разрабатывая тему проекта, учитель продумывает конкретные ситуации учебной деятельности для каждого ученика, в зависимости от его личного потенциала, интересов, темпа усвоения материала. Учителю для

соответствующего анализа своего участия В разработке проекта, так же как и ученикам, целесообразно вести собственный дневник, планируя участие каждого ученика, его движение в работе, взаимоотношения с членами группы и т.д.

Выбор тематики проектов зависит от конкретной ситуации. Тематика проектов может касаться какого-либо теоретического вопроса, с целью углубить знания учеников по нему. Чаще же темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для жизни школьника в социуме, требующему привлечения его собственного жизненного опыта и включения в различные среды.

Тема проекта может быть предложена и самими учащимися. В старшем школьном возрасте ученики вполне могут самостоятельно сформулировать проблемы и исследовательские познавательные задачи, что и должно активно поощряться учителем и незаметно для учащихся направляться им. Это позволит учителю выявить степень самостоятельности мышления школьников, их умение увидеть проблему; он может определить степень осведомленности учеников в конкретной предметной области, выявить их индивидуальные интересы.

Введение темы проекта, её обсуждение, комментирование также способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся: они поставлены перед необходимостью самостоятельного выбора аргументов для своего высказывания, использования соответствующих языковых и речевых средств.

Второй этап – аналитический: Согласование общей линии разработки проекта. Формирование групп. Составление подробного плана работы над проектом. Обсуждение путей сбора информации и осуществление поисковой работы. Обсуждение первых результатов в группе.

Используя метод проектов при обучении и воспитании учащихся на уроках английского языка, педагог создаёт условия для самостоятельной работы учащихся, активизирует их творческую активность. Работа над

проектом – это самостоятельно планируемая деятельность учащихся. Она выражается в том, что ученики запрашивают дополнительную информацию у учителя или добывают её из различных источников, консультируются друг с другом и, при необходимости, с учителем, высказывают своё отношение к выполняемым заданиям, принимают на себя ответственность за ход и результаты процесса овладения иностранным языком, таким образом, в центр процесса обучения ставится сам школьник, его реальные потребности.

Широкий диапазон использования исследовательских методов в определении проблемы исследования, её основных задач, анализа полученных результатов, подведении итогов, использовании статистических или каких-либо творческих отчетов, и коммуникативных заданий типа "Выясни, расспроси, расскажи, обоснуй свою точку зрения", а также само выполнение проекта заставляют учащихся думать, анализировать, при этом активизируются все психические процессы, память, внимание, мышление; развивается исследовательская активность, приобретаются навыки самостоятельной работы.

Чтобы проект был успешно выполнен, необходимыми условиями являются взаимопонимание между учениками и учителем и хорошие отношения между самими учащимися в паре или группе.

На втором этапе разработки проекта происходит формирование групп для разработки различных его проблем. При их формировании учителю необходимо учитывать не только внешнюю дифференциацию, личные симпатии учащихся в классе, но и возможность создания наиболее благоприятной атмосферы для формирования источников личностного опыта учеников с различным интеллектуальным и творческим потенциалом, оптимальных способов обращения к их личностной сфере при работе над проектом в группе или паре.

Работая вместе с учителем, ученик имеет возможность совместно с педагогом анализировать свою деятельность, выбирать и отстаивать точку зрения, делать определенные выводы в нравственной сфере, ценностном

отношении, ибо, если нет рефлексии личности, нет её развития. При совместной деятельности, когда учитель выполняет функции консультанта, он также меняет свой стиль общения с учениками и, соответственно, на уроке чаще звучит похвала, просьба, одобрение, внимание учеников акцентируется на содержательном аспекте их деятельности, раскрывается цель выполнения каждого задания.

Третий этап – практический: оформление работы над проектом. Презентация проекта. Обсуждение презентации и полученных результатов. На этом этапе происходит сбор всего материала, обсуждение итоговой презентации, подготовка к заключительному занятию проводятся учащимися самостоятельно, но учитель, не вмешиваясь, отслеживает работу, беседуя с членами группы, знакомясь с анкетами и дневниками каждого или группы в целом.

На этапе разработки проекта, когда идёт обсуждение, больше включены в работу такие речевые умения, как говорение и аудирование, а когда учащиеся подбирают материал и делают записи – чтение и письмо. Во время презентации может быть выбрана форма доклада, коллажа, газеты для представления полученных результатов и их комментирование; в любом случае, в качестве основных умений, которые должны продемонстрировать школьники, будут выступать устная речь и письмо.

Лучше всего обсуждать проект, завершая изучение какой-либо темы или параграфа, так как в ходе этого обсуждения учащиеся будут использовать уже знакомый грамматический и лексический материал.

Четвёртый этап – презентационный. Один из важных этапов осуществления учебного проекта является презентация. Она завершает, подытоживает работу над проектом и важна как для учащихся, так и для учителя, которые должны планировать ход и форму проведения презентации уже с самого начала работы над проектом.

Выбранный способ презентации или опирается на уже сформированные умения проводить публичные выступления и

демонстрации, или в процессе работы над проектом эти умения формируются и развиваются. На презентации может происходить демонстрация или альбома, или альманаха или устного доклада.

Результат может быть предъявлен в виде концерта, спектакля, видеосюжета (фильма), слайд-шоу, web-сайта и прочего. Вид и форма продукта определяются при постановке цели и задач проекта.

Подготовка к презентации занимает значительную часть отведенного на проект времени. И если помнить, что результатом работы над проектом является, прежде всего, замысел способа решения проблемы проекта, то понятно, что его и надо предъявить, прежде всего, а продукт играет вспомогательную роль, помогает наглядно представить одно из воплощений замысла или образ. Очевидна подчиненность продукта основной идее проекта.

Результат необходимо публично продемонстрировать, презентовать, т.е. рассказать и показать, опубликовать, представить на общее обозрение. Для подростка возможность получить признание результативности его самостоятельной творческой работы трудно переоценить. В процессе презентации происходит самоутверждение и повышение самооценки личности, формируются и развиваются навыки публичного самопредставления, рефлексии. Детям всегда хочется показать свою работу взрослым и сверстникам, получить от них подтверждение своей значимости, компетентности, успешности.

Формы проведения презентации подбираются с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их личным выбором и предпочтениями. В процессе презентации важно поддержать положительную тональность в оценке результатов, какими бы мизерными они ни казались, инициировать конструктивную и доброжелательную дискуссию по оценке предъявленного.

Презентация проекта важна и для самосознания каждого участника группы. Выступление перед одноклассниками, приглашенными гостями даёт

возможности каждому ученику публично проявить себя. Выступая с докладом, школьники учатся правильно держаться перед слушателями, преодолевать застенчивость, скованность, а также, давая пояснения, включать необходимую аудио-видеотехнику. Быть может, важнее даже просто увидеть свою фамилию в списке исполнения проекта. Не менее важна в этой ситуации и оценка окружающих, похвала, одобрение или же критические замечания.

Пятый этап – контрольный. На этом этапе происходит отчёт, оценка результатов проекта и общего хода над ним, а так же планирование тем будущих проектов. Учитель на данном этапе слушает отчеты участников проекта, задаёт вопросы, а так же записывает наиболее типичные ошибки участников дискуссии для их дальнейшего обсуждения.

Так же не менее важна на данном этапе оценка усилий каждого ученика и группы в целом: креативность, качество использования источников, потенциал и возможности каждого, качество отчёта или подготовленной презентации. Учитель проводит личные беседы с каждым участником и анализирует выполнение плана работы над проектом, а так же взаимоотношения в группе, планирует дальнейшие этапы работы каждого, развивая у учащихся самокритичность, стремление к самообразованию, желание добиться дальнейших успехов.

Учащиеся так же могут принимать участие в беседе, планируя индивидуально или с учителем дальнейшие шаги, как в изучении языка, так и в участии в дальнейших проектах, стремясь тем самым к самосовершенствованию и самовоспитанию [8].

И.А. Колесникова выделяет следующие этапы проектной деятельности:

1. Предпроектный этап. Задача данного этапа создать предпосылки для успешности проектирования и его психолого-педагогического, методического, организационного, материально-технического обеспечения. Этот этап включает такие характерные процедуры, как: диагностика,

проблематизация, целеполагание, концептуализация, форматирование проекта, его предварительная социализация.

2. Программирование и планирование хода проекта. Первоначально сформулированные в ходе проектирования образ или цель требуют для их реализации дальнейшего представления в виде системы задач и перечня процедур, что реализовывается на данном этапе.

3. Этап реализации проекта. На данном этапе переходят к реализации намеченных действий и последовательному решению поставленных задач.

4. Рефлексивный этап. Данный этап завершает непосредственную работу по воплощению первоначального замысла и включает в себя экспертизу и рефлексию по поводу замысла проекта, его хода и результатов.

5. Послепроектный этап. Этот этап следует непосредственно после завершения проектных действий, получения представления и оценки результатов [24].

Розанов Л.Л. выделяет следующие этапы проектной деятельности:

1. Организационно-подготовительный (выбор темы; определение задач проекта; поиск проблемы; составление предварительного плана; определение участников, методов, приемов исследования; овладение терминологией).

2. Поисково-исследовательский (разработка программы исследования; сбор и изучение необходимой информации; непосредственное исследование на основе применения методов наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза).

3. Отчетно-оформительский (составление названия исследовательского проекта; изложение проекта).

4. Информационно-презентационный (защита проекта; самооценка и оценка проектов) [39].

Этапы работы над проектом по В.В. Николиной:

1. Ценностно-ориентированный (осознание мотива и цели деятельности, определение замысла проекта).

2. Конструктивный (собственно проектирование).
3. Оценочно-рефлексивный (самооценка деятельности).
4. Презентативный (защита проекта) [30].

Этапы разработки структуры проекта и его проведения (Полат Е.С.):

1. Представление ситуаций, позволяющих выявить одну или несколько проблем по обсуждаемой тематике.

2. Выдвижение гипотез решения поставленной проблемы ("мозговой штурм"), обсуждение и обоснование каждой из гипотез.

3. Обсуждение методов проверки принятых гипотез в малых группах (в каждой группе по одной гипотезе), возможных источников информации для проверки выдвинутой гипотезы; оформление результатов.

4. Работа в группах над поиском результатов, аргументов, подтверждающих или опровергающих гипотезу.

5. Защита проектов (гипотез решения проблемы) каждой из групп с оппонированием со стороны всех присутствующих.

6. Выявление новых проблем [36].

В зарубежной методической литературе также можно встретить различные определения этапов проектной деятельности.

Фрайд-Бус Д.Л. описывает три этапа работы над проектом:

1. Планирование.
2. Реализация проекта.
3. Создание конечного продукта [44].

Несмотря на разнообразие классификаций этапов проектной деятельности, можно заметить, что они отличаются незначительно. Целесообразно выделить четыре основных этапа: планирование, выполнение проекта, презентация, оценивание (учащимися и учителем).

Планирование работы над проектом должно начинаться с коллективного обсуждения; это, прежде всего, обмен мнениями, выдвижение идей, разрешение спорных вопросов. Роль учителя на данном этапе: мотивировать учащихся, пробудить интерес к теме будущего проекта, активизировать

имеющиеся знания, консультировать учащихся при постановке цели и задач. Учащиеся формируют группы, распределяют роли, определяют источники информации, способы сбора, анализа информации и предоставления результатов. Самое главное, что учащиеся должны стать активными деятелями с самого начала работы над проектом.

Выполнение проекта - это самый длинный и интенсивный этап работы над проектом. Учащиеся работают самостоятельно или в группах. Учитель – наблюдатель и если нужно консультант. На этом этапе происходит изучение необходимой информации, исследование, промежуточное обсуждение полученных данных, оформление проекта. Нередко на данной стадии привлекаются родители учащихся. Они оказывают помощь в сборе информации и оформлении материалов проектной деятельности.

Этап презентации проекта предполагает презентацию конечного продукта с помощью различных средств. Это могут быть рисунки, плакаты, схемы, газеты, макеты, сценарии и т.п. Конечный продукт (неважно как он представлен) должен быть результатом тех заданий, которые выполняют учащиеся во время работы над проектом. Без этого вся работа над проектом будет бессмысленной. В итоге участники проекта должны защитить его (продемонстрировать понимание проблемы, цели и задач проекта, умение планировать и осуществлять деятельность, умение аргументировать свои выводы и оппонировать). Во время презентации учащиеся включаются в дискуссию по обсуждению проектов, учатся конструктивно относиться к критике своих суждений, признавать право на существование различных точек зрения.

Завершается работа над проектом оцениванием (учителем, одноклассниками и самооценкой). Учащиеся могут оценить свой проект или проект своих товарищей через ролевые игры, интервью и т.п. В процессе оценивания учитель преимущественно акцентирует внимание на умениях и знаниях, учащиеся на том, как работал каждый член группы во время выполнения проекта, на том прогрессе, которого достиг каждый. Оценивание

может проходить в виде дискуссий в малых группах. Общая оценка проектной деятельности должна включать следующие моменты: понимание темы и проблемы, степень участия учителя, организация работы, исходные знания. Важнейшей составляющей данного этапа является рефлексия (самоанализ и самооценка). Каждый из участников проектирования как бы "пропускает через себя" полученную всей группой информацию, оценивает: что удалось, а что не получилось.

1.3. Организация проектной деятельности в учебном процессе

С целью выделения систем действий учителя и учащихся предварительно важно определить этапы разработки проекта. К настоящему моменту сложились следующие стадии разработки проекта: разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация, рефлексия.

Системы действий учителя и учащихся по В.В. Гузееву [13]:

Стадии	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1. Разработка проектного задания	-	-
1.1. Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся.	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме.
	Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта.	Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и

		предлагает классу для обсуждения
	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися.	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения.
1.2. Выделение под-тем в тем проекта	Учитель предварительно вычленяет под-темы и предлагает учащимся для выбора	Каждый ученик выбирает себе под-тему или предлагает новую.
	Учитель принимает участие в обсуждении с учащимися под-тем проекта	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты под-тем. Каждый ученик выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль).
1.3. Формирование творческих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные под-темы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка	Если проект объемный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные учащиеся старших и средних классов принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска

вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы		ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением классом.
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
2. Разработка проекта	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.
4. Презентация	Учитель организует экспертизу (например, приглашает в качестве	Докладывают о результатах своей работы

	экспертов школьников параллельный родителей и др.).	старших или класс,	
5. Рефлексия	Оценивает деятельность педагогическому руководству деятельностью учитывает их оценки	свою по детей,	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия

Классификация проектов.

Для типологии проектов предлагаются следующие типологические признаки:

1. Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная, пр. (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий);

2. Предметно-содержательная область: моно проект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.

3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов).

4. Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

5. Количество участников проекта.

6. Продолжительность проекта.

Проект может быть групповым и персональным. Каждый из них имеет свои неоспоримые достоинства. Но независимо от типа проекта, все они:

- в определенной степени неповторимы и уникальны;
- направлены на достижение конкретных целей;
- ограничены во времени;
- предполагают координированное выполнение взаимосвязанных действий [15].

Современная классификация учебных проектов сделана на основе доминирующей (преобладающей) деятельности учащихся:

- *практико-ориентированный проект* - предполагает реальный результат работы, носит прикладной характер. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причем, этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (газета, документ, видеофильм, звукозапись, спектакль, программа действий, проект закона, справочный материал, пр.).

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выходы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта.

- *исследовательский проект* - исследование какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования; предполагает четкое определение предмета и методов исследования. Данные проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. В полном объеме это может быть работа, примерно совпадающая с научным исследованием; она включает в себя обоснование темы, определение проблемы и задач исследования, выдвижение гипотезы, определение

источников информации и способов решения проблемы, оформление и обсуждение полученных результатов. Исследовательские проекты, как правило, продолжительные по времени и нередко являются экзаменационной работой учащихся или конкурсной внеурочной работой.

- *информационный проект* - сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет); направлен на сбор информации об объекте или явлении с последующим анализом информации, возможно, обобщением и обязательным представлением. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом.

Следовательно, при планировании информационного проекта необходимо определить: а) объект сбора информации; б) возможные источники, которыми смогут воспользоваться учащиеся (нужно также решить, предоставляются ли эти источники учащимся или они сами занимаются их поиском); в) формы представления результата. Здесь также возможны варианты — от письменного сообщения, с которым знакомится только учитель, до публичного сообщения в классе или выступления перед аудиторией (на школьной конференции, с лекцией для младших школьников и т.д.).

Основной общей учебной задачей информационного проекта является именно формирование умений находить, обрабатывать и представлять информацию, следовательно, желательно, чтобы все учащиеся приняли участие пусть в разных по продолжительности и сложности информационных проектах.

В определенных условиях информационный проект может перерасти в исследовательский.

- *творческий проект* — максимально свободный авторский подход в решении проблемы. Продукт — альманахи, видеофильмы, театрализации, произведения изо или декоративно-прикладного искусства и т.п. В

наибольшей степени учитывает индивидуальные интересы и способности его исполнителей. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта. В лучшем случае можно договориться о желаемых, планируемых результатах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, экспедиции, пр.);

- *ролевой проект* — литературные, исторические, деловые, ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца.

- *телекоммуникационный проект* - особое место в образовательной деятельности школы занимают телекоммуникационные региональные и международные проекты. Особенно интересны международные проекты для иностранного языка, с их помощью создается естественная языковая среда и формируется потребность в языковом общении. Кроме того, создаются реальные условия для межкультурного общения.

Под учебным телекоммуникационным проектом понимается совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение совместного результата деятельности.

Решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует привлечения интегрированного знания. Но в телекоммуникационном проекте, особенно международном, требуется, как правило, более глубокая интеграция знаний, предполагающая не только знания собственно предмета исследуемой проблемы, но и знания особенностей национальной культуры партнера, особенностей его мироощущения. Это всегда диалог культур.

Проблематика и содержание телекоммуникационных проектов должны быть такими, чтобы их выполнение совершенно естественно требовало привлечения свойств компьютерной телекоммуникации [40].

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

По комплексности проекты могут быть моно-проектами и межпредметными.

Моно-проекты реализуются в рамках одного учебного предмета или одной области знания.

Межпредметные — выполняются во внеурочное время под руководством специалистов из разных областей знания.

По характеру контактов проекты бывают — внутри-классными, внутри-школьными, региональными и международными. Два последних, как правило, реализуются как телекоммуникационные проекты, с использованием возможностей интернета и средств современных компьютерных технологий.

По продолжительности различают:

- мини-проекты — укладываются в один урок или даже его часть;
- краткосрочные — на 4-6 уроков;
- недельные, требующие 30-40 часов; предполагается сочетание классных и внеклассных форм работы; глубокое погружение в проект делает проектную неделю оптимальной формой организации проектной работы;
- долгосрочные проекты как индивидуальные, так и групповые; выполняются, как правило, во внеурочное время.

Возможна классификация проектов по:

- тематическим областям;
- масштабам деятельности;

- срокам реализации;
- количеству исполнителей;
- важности результатов.

Говоря о проектном обучении, имеем в виду не только метод проектов, называемый нами «методом учебных проектов» для подчеркивания того, что проекты используются в образовательных целях, под проектным обучением мы понимаем весь комплекс дидактических, психолого-педагогических и организационно-управленческих средств, позволяющих, прежде всего, сформировать проектную деятельность учащегося, т.е. научить школьника проектированию.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Мы имеем дело с проектным обучением, если:

- учитель ориентируется не только на получение учащимися предметных знаний, но и на развитие их мыслительных, творческих и коммуникативных способностей;
- учащиеся приняли тему проекта как лично значимую проблему; сами планируют ход и прогнозируют результаты работы;
- участники проекта сами организуют себя на дело и осуществляют поисковую деятельность;

- сами отбирают необходимые средства для осуществления проекта;
- учитель выводит педагогический процесс в окружающий мир;
- участники проекта информируют друг друга о ходе работы над проектом;
- учитель консультирует ребят на всех этапах работы над проектом;
- учитель создает условия для коррекции работы над проектом;
- учитель организует экспертизу проектов;
- учитель организует публичную защиту проектов, а ученики готовят проект к презентации, представляют и защищают его;
- ученики анализируют свою работу над проектом.

Опираясь на опыт и интересы школьника, учитель помогает ему выбрать направление, цели и содержание учебной деятельности в зоне ближайшего развития, пути и формы ее реализации, методы анализа и оценки результата, выстроить деятельность по выполнению проекта. Следовательно, когда речь идет о взаимодействии учителя и ученика в процессе создания проекта, правильнее говорить о методе проекта. Таким образом, понятия «проектное обучение», «метод проектов», «учебная проектная деятельность» взаимосвязаны, а метод проектов и проектная учебная деятельность являются компонентами проектного обучения.

Проектная учебная деятельность учащихся – сторона, компонент проектного обучения, связанного с выявлением и удовлетворением потребностей учащихся посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной. Она представляет собой творческую учебную работу по решению практической задачи, цели и содержание которой определяются учащимися и осуществляются ими в процессе теоретической проработки и практической реализации при консультации учителя. Отсюда следует, что другой стороной, компонентом проектного обучения является деятельность педагога.

Проектное обучение может рассматриваться как дидактическая система, а метод проектов – как компонент системы, как педагогическая

технология, которая предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретение новых. Эта технология определяется построением образовательного процесса на активной основе, деятельности каждого ученика, его интересов и потребностей. Данная технология реализуется через систему учебно-познавательных методов и приемов, направленную на практическое или теоретическое освоения (познание) действительности учащимися посредством выявления и решения существующих противоречий.

Проектная методика как новая педагогическая личностно-ориентированная технология отражает основные принципы гуманистического подхода в образовании:

- особое внимание к индивидуальности человека, его личности;
- четкость, ориентация на сознательное развитие критического мышления учащихся.

Данная тема является достаточно изученной на уровне теории, но, тем не менее, анализ педагогической действительности показывает, что потенциал метода проектов в силу инерционных издержек используется учителями-практиками в урочной и внеурочной деятельности не в полной мере.

Умение пользоваться методом проектов - показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно развивающимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции учителя и определяется принципом педагогической поддержки развития ученика в ходе проектной или исследовательской работы – из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности.

Основные требования к использованию метода проектов в школе:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме; проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, пр.).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий, пр.);

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся. Доступность тематики, содержания и средств реализации проекта.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода "мозговой атаки", "круглого стола");

- выдвижение гипотез их решения; возможность существования разных мнений и точек зрения.

- обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);

- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.).

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

6. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни).

Следует остановиться и на общих подходах к структурированию проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т.д.). Здесь уместна "мозговая атака" с последующим коллективным обсуждением.

3. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке, пр.).

6. Защита проектов, оппонирование.

7. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Принципы работы с учениками над проектом:

Принцип гуманизма: в центре внимания ученик, развитие его творческих способностей.

Принцип личной заинтересованности ученика в теме проекта. Образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в

логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика. Это повышает его мотивацию к учению. Процесс обучения для ученика — это процесс работы над проектом своего будущего. Индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития.

Принцип сотрудничества учеников и учителя при решении разнообразных проблем. Комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика.

Принцип четкого осознания учителем и учеником, что они делают и зачем. Глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Принцип уважения к иной точке зрения.

Принцип обеспечения ответственности за результат. Использование окружающей жизни как лаборатории, в которой происходит процесс познания.

Концептуальные положения теории Джона Дьюи о данном вопросе выглядели следующим образом:

1. Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании
2. Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс;
3. ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а благодаря возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Условиями успешности обучения по Дьюи являются:

1. Проблематизация учебного материала;
2. Активность ребенка;
3. Связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом;

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

1. Учитель подводит детей к противоречию и предлагает им самим найти решение;

2. Сталкивает противоречия в практической деятельности;
3. Излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
4. Предлагает рассмотреть явление с различных позиций;
5. Побуждает делать сравнения, обобщения, выводы;
6. Ставит конкретные вопросы;
7. Ставит проблемные задачи.

Важно создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения).

Выводы по первой главе

Изучив и проанализировав литературу по проблеме исследования можно сделать следующие выводы.

1. Современный подход в образовании представляет собой планирование и организацию учебного процесса, в котором основное место отведено активной и разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности учащихся, ориентированных на заданный результат.

2. Проектное обучение дает возможность более эффективно формировать творческие способности школьников, их интеллект, оно способствует более качественному усвоению знаний, умений и навыков.

Помимо повышения мотивации одним из эффектов использования проектных методов обучения является развитие внимания, воли, повышение самооценки школьников. Все это, в свою очередь, благоприятно отображается на иных функциях обучения: овладении знаниями, умениями, навыками, а также повышении творческого потенциала школьников.

3. Использование проектного метода на уроках истории во многом зависит от заинтересованной позиции учителя и высокой внутренней мотивации учеников. В процессе применения проектного обучения в обучении истории происходит и усвоение материала, и развитие мыслительной деятельности.

Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование использования технологии проектирования

2.1. Организация и методы исследования

Цель опытнo-экспериментального исследования – выявить эффективность применения технологии проектирования на уроках истории.

Цель конкретизировалась через постановку ряда задач:

1. выявить уровень сформированности учебных действий учащихся 9-ых классов;
2. организовать проектную деятельность учащихся;
3. оценить эффективность влияния проектной деятельности на уровень развития учебных действий у учащихся 9-ых классов.

База исследования – КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края». В эксперименте участвовало 50 человек в возрасте 15-16 лет. Для проведения экспериментальной работы были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная.

Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

На констатирующем этапе экспериментального исследования был выявлен уровень сформированности учебных действий у учащихся 9-ых классов.

На формирующем этапе экспериментального исследования были разработаны и проведены учениками 9 класса проекты на разные темы.

На контрольном этапе экспериментального исследования были проведены диагностика уровня сформированности учебных действий учащихся 9-ых классов, сравнение и обобщение полученных результатов и сделаны выводы.

Для диагностики уровня сформированности учебных действий школьников мы использовали методику Н.Г. Калашниковой.

Данная технология помогает учителю достичь конкретных предметных, метапредметных, личностных результатов у учащихся, именно личностно-ориентированный подход позволяет у каждого из детей сформировать универсальные учебные действия.

2.2. Исследование уровня формирования учебных действий учащихся

Целью формирующего этапа эксперимента является диагностика уровня сформированности учебных действий учащихся контрольного и экспериментального классов.

Задачи:

1. изучить уровень целеполагания: принятия учебной задачи, постановки цели учебной деятельности;
2. изучить уровень планирования решения учебной задачи у школьников (выбор и определение последовательности действий, необходимых для этого средств и этапов);
3. диагностировать уровень реализации плана решения учебной задачи (моделирование, поиск способа решения, применение и конкретизация);
4. диагностировать уровень сформированности контроля процесса и результата решения учебной задачи у школьников;
5. изучить уровень оценивания (как определение меры продвижения в решении учебной задачи);

Для решения поставленных задач использовалось наблюдение за учащимися контрольной и экспериментальной групп в процессе учебной деятельности.

В рамках нашего исследования мы опирались на уровни формирования учебных действий школьников и качественные их характеристики, представленные в исследованиях Н.Г. Калашниковой [21].

Результаты исследования уровней формирования учебных действий школьников на констатирующем этапе представлены в таблицах 1 - 5.

Таблица 1

Уровень целеполагания у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	-	8	8	52	20	12
экспериментальный	-	4	12	44	28	12

Как видно из таблицы 1 низкий уровень целеполагания учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 4%, эти школьники буквально понимают смысл поставленной им задачи, выбирают практические цели работы, а в описании способа выполненной ими работы отсутствует действие определения цели. Средний уровень целеполагания в контрольном классе продемонстрировали 8% учащихся, а в экспериментальном 12%. Эти школьники понимают смысл поставленной учителем задачи, удерживают и воспроизводят задание после его выполнения. Уровень целеполагания выражен выше среднего у 52% детей в контрольном классе и 44% детей в экспериментальном, эти обучающиеся определяют цель теоретической задачи, при выполнении ориентируются на нахождение и обоснование нового способа решения, удерживают учебную цель в течение всего урока, но самостоятельно ставить новые цели не стремятся. Высокий уровень целеполагания учащихся в контрольном классе составил 20%, а в экспериментальном 28%. Обучающиеся при предъявлении

практической задачи самостоятельно формулируют учебную цель, вопрос; решив задачу, хорошо осознают структуру найденного способа, связь со способами ранее решавшихся задач. Очень высокий уровень целеполагания в контрольном и экспериментальном классах составил 12%. Школьники по собственной инициативе выдвигают гипотезы применения найденного способа в других условиях, стремятся проверить обоснованность гипотез, а также устанавливают связь нового способа с ранее изученными.

Таблица 2

**Уровень планирования решения учебной задачи у учащихся
контрольного и экспериментального классов (в %)**

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	12	16	20	20	28	4
экспериментальный	12	20	16	16	28	8

Анализ результатов диагностики свидетельствует о том, что очень низкий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном и экспериментальном классах составил 12% , эти школьники могут спланировать 1-2 действия при решении практической задачи под руководством учителя, также могут воспроизводить действия в определенной последовательности по образцу, а отчета о выполненных учебных действиях дать не могут. Низкий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном классе составил 16%, а в экспериментальном 20%. Эти учащиеся при помощи учителя могут спланировать 2-3 действия при решении практической задачи, предпочитают задания на планирование действий по известному образцу, но самостоятельное планирование практически отсутствует. Средний уровень планирования решения учебной задачи в контрольном классе продемонстрировали 20% учащихся, а в

экспериментальном 16%. Эти школьники планируют в сотрудничестве с одноклассниками 3-4 действия при изучении текста, предусматривая итоговый контроль; самостоятельно применяют план, но не могут внести в него изменения для применения в новых условиях. Уровень планирования решения учебной задачи учащихся выражен выше среднего у 20% детей в контрольном классе и 16% детей в экспериментальном, эти обучающиеся могут спланировать 2-3 действия в сотрудничестве с одноклассниками, самостоятельно изменить план применительно к новым условиям, могут описать свои затруднения при планировании. Высокий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном и экспериментальном классах составил 28%, эти школьники могут самостоятельно спланировать 2-3 действия по решению учебной задачи, а на всех этапах ее решения могут дать отчет о предусматриваемых действиях, также используют разные формы планирования в зависимости от цели; планируют действия, соответствующие задаче. Очень высокий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном классе составил 4%, а в экспериментальном 8%, эти ученики могут полностью самостоятельно спланировать свою учебную деятельность, в зависимости от условий могут составить вариативные планы деятельности.

Таблица 3

**Уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся
контрольного и экспериментального классов (в %)**

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	8	16	16	24	28	8
экспериментальный	12	20	12	28	20	8

Оценка результатов таблицы 3 показывает, что очень низкий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 12%, эти дети выполняют моделирование при руководстве учителя, в малой группе могут выполнять лишь отдельные операции моделирования без их внутренней связи друг с другом, по аналогии могут сформулировать вопрос по новой информации. Низкий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе 16%, а в экспериментальном 20%. Эти школьники моделируют с внешней помощью, но самостоятельно довести до конца затрудняются; по наводящим вопросам могут дать отчет о своих действиях; эффективно работают при пооперационном внешнем контроле; составляют вопросы по новой информации в основном репродуктивного типа. Средний уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе составил 16%, а в экспериментальном 12%. Учащиеся участвуют в работе малой группы по созданию модели ситуации, определяют место и смысл основного вопроса; в совместной работе со сверстниками применяют усвоенный способ к решению новой задачи, но не могут варьировать его при изменении условий; могут найти нужную информацию, сформулировать вопрос при затруднении. Уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся выражен выше среднего у 24% детей в контрольном классе и 28% детей в экспериментальном, эти ученики умеют провести полный анализ условий задачи и соотнести его результаты с известными способами решения; самостоятельно моделируют ситуацию, высказывают предложения по преобразованию модели для поиска решения; пытаются самостоятельно перестроить известный способ действий, но правильно это сделать могут только при помощи учителя, группы сверстников; понимают общую модель учебной деятельности и могут выступать в позиции организатора. Высокий уровень реализации плана решения учебной задачи в контрольном классе продемонстрировали 28% учащихся, а в экспериментальном 20%. Эти обучающиеся самостоятельно

пошагово модернизируют известный им способ или строят новый способ, проявляют инициативу в дискуссии при поиске способа решения учебной задачи, на всех этапах решения задачи могут дать отчет о выполняемых действиях. Очень высокий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном и экспериментальном классах составил 8%, эти школьники самостоятельно строят и преобразуют модель новой ситуации, выбирая целесообразные средства; при поиске способа решения опираются на принципы построения способа действий; выводят новый способ из принципа, а не из модификации известного способа; самостоятельно ищут информацию; анализируют учебную деятельность на основе общей схемы.

Таблица 4

Уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	-	16	20	32	32	-
экспериментальный	4	8	28	32	28	-

Анализ результатов диагностики говорит о том, что очень низкий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся в экспериментальном классе составил 4%, эти школьники осуществляют контроль только при инициировании учителем; не могут провести анализ модели, сменить гипотезу; учебные действия не контролируют и не соотносят со схемой даже при наводящих вопросах; допущенные ошибки не исправляют даже в отношении многократно повторенных действий. Низкий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у

обучающихся в контрольном классе составил 16%, а в экспериментальном 8%. Эти ученики могут исправлять ошибки при напоминании учителя, анализировать отдельные действия решения задачи, не могут обосновать своих действий по исправлению ошибок даже по наводящим вопросам. Средний уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи в контрольном классе продемонстрировали 20% учащихся, а в экспериментальном 28%, эти школьники поэлементно анализируют модель по требованию учителя, смена гипотезы при поиске способа решения проводится эпизодически; находят ошибки в работе одноклассников, могут исправлять их. Уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся выражен выше среднего у 32% учеников в контрольном и экспериментальном классах, эти ученики проводят полный анализ ситуации и ее модели (по инициативе извне); участвуют в изменении гипотезы на основе анализа модели; самостоятельно обнаруживают допущенные ошибки и правильно объясняют при этом действие; столкнувшись с новой задачей, не могут самостоятельно скорректировать схему, проверить ее адекватность новым условиям. Высокий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе составил 32%, а в экспериментальном 28%, эти школьники проводят полный анализ ситуации и ее модели в совместной деятельности с одноклассниками; осуществляют последовательный поиск действий на основе проверенных шагов; самостоятельно предлагают изменение гипотезы на основе анализа модели; задания, соответствующие схеме, выполняются безошибочно; могут самостоятельно обнаружить несоответствия схемы новым условиям; умеют самостоятельно составлять задания для контроля освоенного способа.

Таблица 5

Уровень оценивания у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	8	12	20	28	24	8
экспериментальный	4	16	24	20	24	12

Как видно из таблицы 5 очень низкий уровень оценивания у учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 4%, эти ученики затрудняются определить, найден ли способ решения задачи даже при наличии помогающих вопросов учителя; не умеют и не испытывают потребности в собственном оценивании своих действий по продвижению к цели; их ожидания связаны с внешней оценкой деятельности в целом. Низкий уровень оценивания у учащихся в контрольном классе продемонстрировали 12% школьников, а в экспериментальном 16%. Обучающиеся под руководством взрослого выделяют отдельные действия способа решения; затрудняются в анализе ошибок, не могут определить их причину; не пытаются самостоятельно оценить свои действия, но испытывают потребность во внешней оценке. Средний уровень оценивания у учащихся в контрольном классе составил 20%, а в экспериментальном 24%, эти ученики при наводящих вопросах учителя могут оценить свои возможности в решении задачи, умеют оценивать действия одноклассников в группе на основе схемы способа решения; могут содержательно обосновать правильность или ошибочность действий другого, соотнося их со схемой. Уровень оценивания у учащихся выражен выше среднего у 28% учеников в контрольном классе и у 20% в экспериментальном, эти обучающиеся оценивают свои возможности в решении новой задачи, но учитывают лишь ее внешние признаки, а не целостную структуру; также свободно и аргументированно оценивают свое решение задачи, самостоятельно определяют меру владения способом; частично аргументируют результатами контроля. Высокий уровень оценивания у учащихся в контрольном и

экспериментальном классах составил 24%, эти дети при решении новой задачи могут оценивать свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия, могут обратиться за помощью к учителю и самостоятельно оценивать и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль. Очень высокий уровень оценивания у учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 12%. Эти учащиеся самостоятельно до решения задачи оценивают свои возможности, могут самостоятельно оценивать и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль, самостоятельно определять некоторые виды практических задач, осознают и описывают собственные учебные действия, выделяют наиболее трудные моменты решения учебной задачи.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что показатели уровней формирования учебных действий школьников в контрольном и экспериментальном классах существенно не меняются. Данные диагностик показывают, что необходимо создать условия для развития сформированных учебных действий школьников.

2.3. Организация проектной деятельности учащихся на уроках истории

Цель формирующего эксперимента – создание условий и организация проектной деятельности учащихся.

Задачи формирующего эксперимента:

- 1) разработать систему проектов по истории в 9 классе;
- 2) провести разработанные проекты учащихся 9-го класса.

Для успешной организации проектной деятельности мы придерживались основных этапов организации проектирования учащихся.

На этапе погружения в проект были поставлены цель и задачи первого этапа. Цель – подготовка учащихся к проектной деятельности.

Задачи:

- определение проблемы, темы и целей проекта в ходе совместной деятельности педагога и обучающихся;
- создание группы (групп) учащихся для работы над проектом.

Нами были выбраны возможные темы и предложены учащимся.

Задача педагога на данном этапе состояла в том, чтобы помочь сформулировать:

- проблему проекта;
- сюжетную ситуацию;
- цель и задачи.

Также мы мотивировали учащихся к обсуждению, созданию проекта, организовывали поиск учащимися оптимального способа достижения поставленных целей проекта, помогали в анализе и синтезе, наблюдали, контролировали. Далее мы проводили консультации учащихся при постановке цели и задач, корректировали их формулировку.

Учащиеся обсуждали тему проекта, предмет исследования, получали дополнительную информацию, принимали в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу темы (под тем) проекта и аргументировали свой выбор. Формулировали (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта.

Обучающиеся, работая в группах, осуществляли:

- анализ ресурсов и поиск оптимального способа достижения цели проекта;
- личностное присвоение проблемы.

На этом этапе ученикам была дана характеристика компонентов мини-проекта. Им также были предоставлены: памятка для подготовки публичного выступления (см. Приложение 1), памятка по работе с литературными источниками (см. Приложение 2), требования к оформлению текстового

варианта проектной работы, презентации и буклету (см. Приложение 3), а также бланк отчета о выполнении проекта (см. Приложение 4).

В результате работы определились два групповых и один индивидуальный проекты с темами: «Победа деда – моя победа!», «По следам памяти» и «ФНПЦ Алтай».

На этапе планирования деятельности была поставлена следующая цель – пооперационная разработка проекта с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков и ответственных.

Задачи:

– определение источников информации, способов сбора и анализа информации, вида продукта и возможных форм презентации результатов проекта, сроков презентации;

– установление процедур и критериев оценки результатов и процесса;

– распределение задач (обязанностей) между членами группы.

На данном этапе мы направляли процесс поиска информации учащимися и предлагали им:

Предлагала учащимся:

- рассмотреть различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации;

- спланировать деятельность по решению задач проекта;

- предложить возможные формы презентации результатов проекта;

- продумать критерии оценки результатов и процесса.

Далее мы организовали процесс контроля (самоконтроля) разработанного плана деятельности и ресурсов.

На данном этапе ученики осуществляли:

- поиск, сбор, систематизацию и анализ информации;

- распределение ролей в группе;

- планирование работы;

- выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов;

- принятие решения по установлению критериев оценивания результатов и процесса.

Участники проекта продумывали продукт групповой (индивидуальной) деятельности на данном этапе. Проводили оценку (самооценку) результатов данного этапа работы.

Следующим этапом работы над проектом было *осуществление деятельности по решению проблемы*. Цель этапа - разработка проекта.

Задачи:

- организовать самостоятельную работу учащихся по своим индивидуальным или групповым задачам проекта.

- провести промежуточные обсуждения полученных данных в группах, на консультациях (на уроках и/или во внеурочное время).

Роль педагога на данном этапе была сведена к сопровождению. Мы наблюдали, советовали, косвенно руководили деятельностью, отвечали на вопросы учащихся, следили за соблюдением временных рамок этапов деятельности.

Ученики выполняли запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме. Осуществляли промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

Этап оформления результатов. Цель – структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков.

Задачи:

- анализ и синтез данных;

- формулирование выводов.

Мы наблюдали за работой учеников, советовали, направляли процесс анализа, мотивировали учащихся, подчеркивали социальную и личностную важность достигнутого.

Обучающиеся оформляли проект, участвовали в коллективном анализе проекта, оценивали свою роль, анализировали выполненный проект,

выясняли причины успехов, неудач. Проводили анализ достижений поставленной цели. Делали выводы.

На этапе презентации результатов была поставлена следующая цель - демонстрация материалов, представление результатов.

Задачи:

- подготовка презентационных материалов;
- подготовка публичного выступления;
- презентация проекта.

С целью эффективной организации данного этапа была проведена предварительная подготовка обучающихся предстоящей презентации результатов проектной деятельности.

Нами был подведен общий итог работы учеников:

- обобщены и резюмированы полученные результаты;
- оценены умения: общаться, слушать, обосновывать свое мнение, толерантность и др.;
- акцентировано внимание на воспитательном моменте: умении работать в группе на общий результат и др.

Ученики выбрали форму презентации, подготовили ее, осуществили защиту проекта, ответили на вопросы слушателей.

Продемонстрировали:

- понимание проблемы, цели и задач;
- умение планировать и осуществлять работу;
- решение поставленной проблемы;
- проведение этапа рефлексии деятельности и результата.

Школьники, не принимавшие прямого участия в проектной деятельности, выступали в качестве экспертов: задавали вопросы и высказывали критические замечания при презентации других учащихся на основе установленных критериев оценивания результатов и процесса.

На этапе оценки результатов и процесса проектной деятельности роль жюри выполняли: учитель истории и учитель обществознания. Жюри проводило оценку проектов учащихся по следующим критериям:

- актуальность выбранной темы
- глубина раскрытия темы
- практическая ценность проекта
- логика изложения
- соответствие плану
- обоснованность выводов
- правильность и грамотность оформления
- сценарий защиты (логика изложения)
- умение отвечать на вопросы
- умение защищать свою точку зрения
- владение аудиторией при защите

Жюри подвело итоги проведенной учащимися работы и отметило успехи каждого, наградив почетной грамотой.

Тема проекта «По следам памяти»

Тип проекта: творческий с элементами исследовательского, индивидуальный.

Цель проекта: развитие навыков частичнопоисковой, исследовательской деятельности учащихся, умения выделять общее, главное, анализировать и систематизировать знания об истории, полученные на этапе подготовки к уроку в процессе работы по сбору материала.

Задачи:

- знакомство с историей жизни своего предка, воспитание ценностного отношения к своему роду;
- формирование первоначальных умений собирать информацию на основе устной истории.

Практический результат проекта: подготовка презентации, сочетающей собранный материал по теме и его личностное осмысление; творческая письменная работа «Интервью с...», составленное в жанре рассказа с максимальным соблюдением исторической достоверности.

Работа над проектом: на исследовательском этапе ученик проводил опрос своих родных о своих двух прадедушках, у которых «на глазах» проходила война, вопросы, которые он задавал: В какую историческую эпоху они жили? В каких исторических событиях участвовали? Кто они были по профессии? С какими людьми общались? Их привычки и увлечения и т.п.

В презентации учащийся отразил биографию своего прадедушки - Назарук Ильи Николаевича, уточняя некие детали, например, что его мачеха была еврейкой. Рассказывает историю: «В 1942 году, когда прадеду было четырнадцать лет, мачеху и маленького брата немцы расстреляли вместе с другими жителями села на глазах у него. После этого прадед стал седым. Его, с мальчиками и девочками увезли в Германию. Затем всех ребят стали распределять по лагерям. Прадеду повезло, его и одну девочку взяла работниками немецкая семья. В этой семье к ним хорошо относились. В конце 1944 года, когда ему было шестнадцать лет, он сильно хотел вернуться домой. Немцы, у которых он жил, помогли прадеду и девочке выбраться из Германии. Где пешком, где на железнодорожных составах через Чехословакию он добрался до дома. По дороге домой, он видел все зверства фашистов. Добравшись до дома, он увидел его сожженным».

Дальше ученик рассказывает о дальнейшей судьбе своего предка: «Прадед уехал в город Краматорск, поступил в фабрично заводское училище (Ф.З.У). После того как отучился, через некоторое время встретил мою прабабушку (Головина Валентина Петровна). Они поженились на Украине в 1950 году. В 1952 году они уехали в Алтайский край. Здесь прадед жил всю оставшуюся жизнь, у них родились трое детей, одна из них – средняя, моя бабушка. Прадед работал на фабрике мягкой мебели. Умер 02.09.1999 года».

Также представлено письмо с фронта от родного брата - Потапова Семена Николаевича - прадеда ученика - Григория Николаевича Потапова, который рассказывает о своей службе, передает всем приветы: «Привет с фронта здравствуйте мои дорогие родители папаша Ник Ник и мамаша Ак С шлю вам свой сердечный сыновский привет желаю вам лучшего здоровья. Папа мама с приветом ваш сын Семен Николаевич дорогие папа мама вчера то есть 19.02.45 получил три письма как раз был в бою и в тихую минуту сел, прочитал и узнал из ваших писем что вы живы здоровы для меня это самое главное и очень я был рад. После долгого времени разрыва связи все же узнал о вашем состоянии. Ну и пару слов о себе. Я в настоящее время жив, здоров, нахожусь на фронте в настоящий момент в немецком логове, изгоняем и уничтожаем немцев в их Германии. Мама, папа, письма получаю от Вани, Яши, Гриши, они пока живы, здоровы. Получал из Новокурска от сестренок Ариши и Наташи, они живы, здоровы. Дорогие папа, мама, вы спрашиваете как я живу – жизнь как сказать пить и кушать что душа желает и также ... хорошо, но это все чепуха, дело в самой войне, загвоздка каждую минуту в опасности самой жизни, но это ничего, как - ни будь помаленьку. Папа, мама, служу я в артиллерии, работаю наводчиком орудия и громлю из этого орудия немецких варваров. Дорогие мои мама и папа шлю посылку брату Ивану Николаевичу кое что из одежды, но в следующий раз пошлю вам, если буду жив, здоров. Но пока до свидания. Жму крепко руку своим родителям. Привет родственникам... Папа, мама не горюйте, живы будем вернемся, правда уже стало скучно, но ничего не поделаешь. Добьем фашистов, вернемся с победой. Осталось ни так много до Берлина, километров 160. С приветом ваш сын Семен Николаевич Потапов. 11 часов дня»

В презентации показаны фотографии похоронных писем, медалей и орденов.

Тема проекта «Победа деда – моя победа!»

Тип проекта: исследовательский, групповой.

Цель проекта: развитие активности мышления, понимания логики и структуры дискуссии при учете мнения каждого, навыков коллективного творчества, групповой работы.

Задачи:

- установление связи между историей семьи и историей Отечества;
- формирование первоначальных умений собирать информацию на основе устной истории.

Практический результат проекта: создание иллюстрированной биографии предков в форме презентации.

Работа над проектом: две ученицы 9 класса на исследовательском этапе проводили опрос своих родных о своих прадедушках и прабабушках, которые принимали непосредственное участие в войне.

В презентации школьницы описали биографии своих родных. Первый, о ком ученицы рассказывают – Евстигнеев Арсений Павлович. Рассказывая о нем, упоминают об основных сражениях, в которых он принимал участие и его наградах: «Родился 12 марта 1906 г. С 1940 г. участвовал в Финской войне. С 1941 по 1945 гг. воевал на Белорусском и Волховском фронтах. Закончил войну в 1945 году в Берлине начальником связи полка и до конца 1946 года жил в Германии, восстанавливая ее экономику. Был один раз контужен, один раз ранен. Награжден: орденами Отечественной войны первой и второй степени, двумя орденами Красной звезды, медалями за взятие Берлина и Варшавы, другими медалями. Умер в возрасте 83 лет в 1990 году 5 марта».

На фотографиях презентации представлены больше десятка медалей и орденов, принадлежащих Евстигнееву Арсению Павловичу, его детские фотографии, где он с сестрами, фотографии юности с друзьями, фотографии его семьи, снимок, где ему 75 лет.

Далее идет рассказ о прадедушке другой ученицы о Левушкине Александре Ильиче: «Генерал-майор Советской армии. Родился в 1896г. После окончания гимназии и военного училище с 1916г. участвовал в Первой

мировой войне 1914 – 1918гг. За храбрость был награжден Георгиевским крестом. С 1918г. служил в Красной армии. Участвовал в Гражданской войне. В числе одной из первых групп был награжден в 1920г. орденом Боевого Красного знамени – первого ордена Российской Федерации.

Закончил высшие командные курсы «Выстрел». Служил в Ленинакане (Армения), Батуми (Аджария), Сухуми (Абхазия) командиром роты, заместителем командира полка и до 1936г. командиром полка. С 1936г. служил заместителем начальника штаба Закавказского военного округа (Тбилиси, Грузия) и Приволжского военного округа (Самара). Во время Великой Отечественной войны Закавказский военный округ обеспечивал безопасность южных границ Советского союза от нападения Турции - союзника Германии.

Награды: орден Ленина – высшая орденская награда Советского Союза, три ордена Красного Знамени, ордена «Знак почета» и Красной Звезды, медали. Умер в 1962г.».

В презентации представлена его фотография в возрасте 52 лет.

Следующие, о ком рассказывают обучающиеся – это прабабушка и прадедушка одной из школьниц - Краюшкина Зинаида Михайловна и Краюшкин Иван Петрович. Зинаида Михайловна «родилась в 1920 году. Закончила в 1941 году Бийское медицинское училище и добровольно ушла на фронт. Закончила воевать в 1944 году и в 1945 году родила дочь. После войны работала медицинским работником. Награды: орден Отечественной войны II степени, медали. Умерла в 1994 г.».

На фотографии она в возрасте 53 лет.

Иван Петрович «родился в 1913 году. Окончил медицинский институт. Как военврач воевал на фронтах Великой Отечественной войны.

После войны служил в Германии. Закончил служить в армии в 1947 году, вернулся в Союз. Работал врачом в Волгограде.

Награжден орденами и медалями Советского Союза».

На фотографии он в возрасте 35 лет.

Тема проекта «ФНПЦ Алтай».

Тип проекта: исследовательский, групповой.

Цель проекта: развитие навыков частичнопоисковой, исследовательской деятельности учащихся, умения выделять общее, главное.

Задачи:

- изучить имеющиеся литературные источники по данному вопросу;
- провести исследование, обработать и проанализировать полученные результаты;
- сделать выводы и подготовить проект к защите.

Практический результат проекта: создание иллюстрированной презентации.

Работа над проектом: две ученицы 9 класса на исследовательском этапе проводили опрос своих родных, которые работают в Федеральном научно-производственном центре «Алтай».

Свою работу школьницы начинают с понятия: «

-п (ОАО

ФНПЦ «Алтай») — государственное предприятие оборонной промышленности, расположенное в г. Бийск Алтайского края. В 60-е — 80-е годы предприятие входило в число градообразующих». Рассказывают о назначении предприятия: «ОАО «Федеральный научно-производственный центр «Алтай» (ФНПЦ «Алтай»), созданный в 1958 г. для разработки ракетных топлив и их компонентов, зарядов РДТТ и боевых частей обычного снаряжения. С 2010 г. ФНПЦ «Алтай» входит в состав ОАО «Корпорация «МИТ». Основная продукция, разрабатываемая и выпускаемая предприятием — различные высокоэнергетические составы для нужд оборонной промышленности. Кроме того, ФНПЦ «Алтай» и ряд предприятий, образовавшихся в результате конверсии в 1991 году выпускают следующую продукцию гражданского назначения:

- высокопредохранительные взрывчатые вещества — углениты (высокопредохранительные ВВ V, VI классов) и др.;
- композиционные материалы:
- ультрадисперсные алмазы и технологии их применения
- средства пожаротушения
- строительные и изоляционные материалы
- изготовление катализаторов и их переработка
- приборостроение, средства измерения и автоматизации
- медицинские препараты
- устройства, использующие энергию конденсированных веществ (для нужд нефтедобывающей промышленности) газогенераторы, труборезы, перфораторы, растеплители пробок и т. д.
- парфюмерно-косметические изделия
- проектирование и тиражирование мини-заводов со сдачей «под ключ».

Далее ученицы рассказывают: «С.П. Королев считал, что жидкостные ракеты должны использоваться для освоения космоса, а твердотопливные – для решения военных задач.

В связи с эксплуатационными преимуществами твердотопливных ракетных двигателей перед учеными и конструкторами страны была поставлена задача по созданию ракет с приемлемыми характеристиками на твердом топливе. По инициативе С.П. Королева 4 апреля 1961 г. вышло постановление правительства, предусматривающее разработку серии ракет РТ на твердом топливе, в том числе трехступенчатой ракеты межконтинентальной дальности РТ-2».

Подводя итог своей работы ученицы говорят, что научно-технический потенциал предприятий ОАО «Корпорация «МИТ», в том числе ФНПЦ «Алтай», обеспечивает возможность разработки, отработки и серийного

изготовления современных ракетно-космических комплексов на твердом топливе.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

По окончании проведения уроков было проведено контрольное исследование, позволяющее оценить эффективность проведенной работы.

Цель контрольного этапа – выявление динамики уровня развития учебных действий у учащихся экспериментального класса.

Задачи контрольного эксперимента:

1) провести диагностику уровня сформированности учебных действий учащихся контрольного и экспериментального классов;

2) провести оценку эффективности работы по развитию учебных действий.

Нами была проведена повторная диагностика.

Данные, полученные в результате диагностики уровня формирования учебных действий учащихся по исследованиям Н.Г. Калашниковой на контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблицах 6 – 10.

Таблица 6

Уровень целеполагания у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	-	8	8	48	24	12
экспериментальный	-	4	8	36	36	16

Как видно из таблицы 6 низкий уровень целеполагания учащихся в контрольном и экспериментальном классах остался на том же уровне и составил соответственно 8% и 4%. На среднем уровне целеполагания в контрольном классе результат остался тот же 8% учащихся, а в экспериментальном уменьшился и составил также 8%. Уровень целеполагания выражен выше среднего у 48% детей в контрольном классе и 36% детей в экспериментальном. Высокий уровень целеполагания учащихся в контрольном классе составил 24%, а в экспериментальном 36%. Очень высокий уровень целеполагания в контрольном классе составил 12%, а в экспериментальном 16%.

Таблица 7

**Уровень планирования решения учебной задачи у учащихся
контрольного и экспериментального классов (в %)**

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	8	16	24	20	28	4
экспериментальный	4	8	12	24	40	12

Анализ результатов диагностики свидетельствует о том, что очень низкий уровень планирования решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 4%. Низкий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном классе составил также 16%, а в экспериментальном уменьшился и составил 8%. Средний уровень планирования решения учебной задачи в контрольном классе продемонстрировали 24% учащихся, а в экспериментальном 12%. Уровень планирования решения учебной задачи учащихся выражен выше среднего у 20% детей в контрольном классе и 24% детей в экспериментальном. Высокий уровень планирования решения учебной

задачи у учащихся изменился только в экспериментальном классе и составил 40%, а в контрольном остался на прежнем уровне 28%. Очень высокий уровень планирования решения учебной задачи учащихся в контрольном классе составил 4%, а в экспериментальном 12%.

Таблица 8

**Уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся
контрольного и экспериментального классов (в %)**

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	8	12	12	28	32	8
экспериментальный	4	12	8	32	32	12

Оценка результатов таблицы 8 показывает, что очень низкий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе составил 8%, а в экспериментальном 4%. Низкий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном и экспериментальном классах выровнялся и составил 12%. Средний уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе продемонстрировали 12% школьников, а в экспериментальном 8%. Уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся выражен выше среднего у 28% детей в контрольном классе и 32% детей в экспериментальном. Высокий уровень реализации плана решения учебной задачи у обучающихся в контрольном и экспериментальном классах вырос и составил 32%. Очень высокий уровень реализации плана решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе остался на прежнем уровне 8%, а в экспериментальном увеличился и составил 12%.

Таблица 9

Уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень низкий	низкий	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
контрольный	-	16	24	28	32	-
экспериментальный	4	8	20	32	32	4

Анализ результатов диагностики говорит о том, что очень низкий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся в контрольном и экспериментальном классах остался такой же и составил 0% и 4% соответственно. Низкий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у обучающихся в контрольном классе составил так же 16%, а в экспериментальном так же 8%. Средний уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи в контрольном классе продемонстрировали 24% учащихся, а в экспериментальном 20%. Уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи выражен выше среднего у 28% учеников в контрольном классе и 32% в экспериментальном классе. Высокий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся в контрольном и экспериментальном классе выровнялся и составил 32%. Очень высокий уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи у учащихся в контрольном классе не изменился, а в экспериментальном составил 4%.

Таблица 10

Уровень оценивания у учащихся контрольного и экспериментального классов (в %)

класс	уровни					
	очень	низкий	средний	выше	высокий	очень

	низкий			среднего		высокий
контрольный	8	8	16	32	28	8
экспериментальный	4	8	16	24	32	16

Как видно из таблицы 10 очень низкий уровень оценивания у учащихся не изменился и составил в контрольном классе 8%, а в экспериментальном 4%. Низкий уровень оценивания у учащихся в контрольном и экспериментальном классе продемонстрировали 8% школьников. Средний уровень оценивания у учащихся выровнялся в контрольном экспериментальном классах и составил 16%. Уровень оценивания у учащихся выражен выше среднего у 32% учеников в контрольном классе и у 24% в экспериментальном. Высокий уровень оценивания у учащихся в контрольном и экспериментальном классах увеличился и составил 28% и 32% соответственно. Очень высокий уровень оценивания у учащихся в контрольном классе составил, как и прежде 8%, а в экспериментальном 16%.

Выводы по второй главе

Таким образом, в данной главе был подобран диагностический материал и проведена диагностика уровня формирования учебных действий у учащихся экспериментальной и контрольной группы.

Данные исследования позволили сделать вывод о недостаточном уровне развития учебных действий у учащихся 9-го класса.

Исходя из результатов первичного исследования, были разработаны и проведены уроки по истории в 9-м классе с использованием технологии проектного обучения.

Анализ результатов диагностики у детей экспериментальной и контрольной групп в контрольном эксперименте показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента повысились уровни формирования учебных действий.

В контрольной группе значительных изменений не произошло.

Это позволяет сделать вывод, что гипотеза о том, что уровни формирования учебных действий детей среднего школьного возраста могут быть существенно повышены, если в образовательном процессе на уроках истории будет целенаправленно использоваться проектное обучение, подтвердилась.

Заключение

Анализ литературы по проектному обучению позволил определить дидактические основы и предпосылки изучения проектного обучения на уроках истории в 9-м классе.

В настоящее время методисты и педагоги все больше внимания уделяют вопросу о месте и роли проектного обучения в школе, об эффективности применения данного вида обучения.

Проектное обучение должно активно применяться на уроках истории, так как оно не только способствует развитию логического мышления, творческих способностей учащихся, но и позволяет лучше, полнее понять ход исторических событий, что отражается на развитии и качестве знаний учащихся.

История должна ставить учеников перед проблемами нравственного выбора. Ученик получает право на субъективность и пристрастность, на обоснование своих решений нравственных проблем истории. Всему этому способствует технология проектного обучения.

Данная технология ориентирована на личностную структуру обучения. Обучение по данной технологии способствует активизации и интенсификации деятельности учащихся. В результате использования такой технологии, деятельность учащихся направлена на поиск и решение сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализ и умение видеть за отдельными фактами явления или законы.

Отработка учебного материала осуществляется активнее и эффективнее, если во главу угла поставлен продуктивный анализ и синтез исторических фактов, событий, личностей, основанный на проектном методе обучения.

Было проведено исследование использования проектного обучения на уроках истории как условие формирования учебных действий в КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края».

В соответствии с поставленными задачами констатирующего этапа эксперимента было проведено исследование уровней сформированности учебных действий учащихся 9-х классов, а именно: уровни целеполагания, планирования решения учебной задачи, реализации плана решения учебной задачи, уровень контроля процесса и результата решения учебной задачи, уровень оценивания.

На формирующем этапе экспериментального исследования были разработаны и проведены уроки по истории в 9 классе на основе проектного обучения. Для успешной организации проектной деятельности мы придерживались основных этапов организации проектирования учащихся: этап погружения в проект, планирование деятельности, осуществление деятельности по решению проблемы, этап оформления результатов, этап презентации результатов, этап рефлексии.

Разнообразие методов и приемов работы побудило учащихся активно проявлять себя на уроках, выполнять все задания. Со стороны детей была проявлена особая заинтересованность в выполнении заданий. Учащиеся размышляли, применяли полученные знания для решения поставленной проблемы, они вступали в дискуссию и самостоятельно принимали решение по оценке личности или исторических событий.

Для проверки эффективности проделанной работы на контрольном этапе экспериментального исследования были проведены диагностика уровня сформированности учебных действий учащихся 9-х классов, сравнение и обобщение полученных результатов и сделаны выводы.

Анализ результатов диагностики в контрольном эксперименте показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента повысился уровень учебных действий.

Это позволяет сделать вывод, что гипотеза о том, что уровень сформированности учебных действий детей среднего школьного возраста может быть существенно повышен, если в образовательном процессе на

уроках истории будет целенаправленно использоваться проектное обучение, подтвердилась.

Таким образом, задачи, поставленные в начале эксперимента, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Список литературы

1. *Алексеев, Н.А.* Личностно-ориентированное обучение в школе [Текст] / Н.А. Алексеев. - Ростов н /Д: Феникс, 2006. – 332 с.
2. *Алексеева, Л.Г.* Развитие и диагностика способностей [Текст] / Л.Г. Алексеева, А.Н. Воронин. - М.: Наука, 1991. – 56 с.
3. *Асмолов, А.Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.
4. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия: от идеи к мысли [Текст]: Пособие для учителя / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 100 с.
5. *Бабанский, Ю.К.* Педагогика [Текст] / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика, 2001. – 432 с.
6. *Безруких, М.М.* Знаете ли вы своего ученика? [Текст] / М.М. Безруких. – М.: Просвещение.1991. – 176 с.
7. *Болдырева, А.М.* История возникновения и развития метода учебных проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://nsportal.ru/vu/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/primenenie-informatsionnykh-tekhnologii-v-obrazovatelnom-prots-1>
8. *Бондаревская, Е.В.* Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 1995.-147с.
9. *Воронцов, А.Б., Чудинова, Е.В.* Учебная деятельность: введение в систему Д.Б.Эльконина – В.В. Давыдова [Текст] / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. – М.: Издатель Рассказов А.И., 2004. – 304 с.
10. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 2006. – 315 с.

11. *Гилева, Е.А.* История развития метода проектов в Российской школе [Текст] / Е.А. Гилева // Наука и школа. – 2007. - №4. – 13-15 с.
12. *Гин, А.А.* Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность [Текст] / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 2009. – 247 с.
13. *Гузеев, В.В.* Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательных технологий [Текст] / В.В. Гузеев. - М.: НИИ школьных технологий, 2004. – 150 с.
14. *Гузеев, В.В.* Эффективные образовательные технологии: Интегральная и ТОГИС [Текст] / В.В. Гузеев. - М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 54 с.
15. *Гузеев, В.В.* Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев. // Директор школы. – 1995. - №4. – 23 с.
16. *Гузеев, В.В.* Образовательные технологии. Характерные черты образовательных технологий разных поколений [Текст] / В.В. Гузеев // Завуч. – 2004. - №6. – 14 с.
17. *Давыдов, В.В.* Моделирование [Текст] // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т.1. – 1993. – С. 580-581.
18. *Дуранов, М.Е.* Педагогика воспитания и развития личности учащихся [Текст] / М.Е. Дуранов, В.И. Жернов, О.В. Лешер. – Челябинск: М.: ЧГПИ, 1996. – 315 с.
19. *Дюков, В.М.* Педагог – руководитель проектов: Модуль «Системный подход к проектной деятельности педагога» [Текст] / В.М. Дюков. – Красноярск: ГОУ ВПО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010. – 108 с.
20. *Ильин, Г.Н.* Проектное образование и становление личности [Текст] / Г.Н. Ильин // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – 15-22 с.
21. *Калашникова, Н.Г.* Личностно-ориентированный подход к формированию школьника как субъекта учебной деятельности: Учебное

пособие для системы повышения квалификации [Текст] / Н.Г. Калашникова. - Барнаул, 2004. – 196-211 с.

22. *Карл Фрейд* Проектный метод [Текст] / К. Фрейд. – Германия: Бельц., 1997. – 32 с.

23. *Килпатрик, В.Х.* Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе [Текст] / В.Х. Килпатрик. – JL: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 43 с.

24. *Колесникова, И. А.* Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой, В.А. Сластенина — 2-е издание, М: Издательский центр «Академия», 2007. — 288 с.

25. *Коньшева, Н.М.* Проектная деятельность школьников [Текст] / Н.М. Коньшева // Начальная школа. – 2006. - №1. – 80-90 с.

26. *Левин, В. А.* Новые пути школьной работы (метод проектов) [Текст] / В.А. Левин – М.: Педагогика. 1925. - 7–12 с.

27. *Лернер, И.Я.* Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. – М., 1980. – 5-60 с.

28. *Манузина, Е.Б.* Интерактивные технологии в системе высшего образования [Текст]: методические рекомендации / Сост: Е.Б. Манузина, Е.Э. Норина, А.Ю. Арутюнян, Е.В. Дудышева; Алтайская гос. академия образования им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 46-58 с.

29. *Матяш, М.В.* Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования [Текст] / Под ред. Рубцова В.В. – М.: Мозырь: РИФ «Белый ветер». 2000. - 118–120 с.

30. *Николина, В.В.* Метод проектов в географическом образовании [Текст] / В.В. Николина // География в школе. - 2002. – №6. – 15–17 с.

31. *Новикова, Е.Б.* Совместная проектная деятельность детей и взрослых [Текст] / Е.Б.Новикова //Начальная школа. – 2008.- №5. –С.34-38.

32. *Новожилова, Н.В.* Использование Интернет – технологий в исследовательской деятельности учителей и учащихся [Текст] / Н.В.Новожилова // Завуч. – 2003. - №8. – С.118-125.

33. *Пахомова, Н.Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст] / Н.Ю. Пахомова. - М.: Аркти, 2003. - 2 с.

34. *Пахомова, Н.Ю.* Что такое метод проектов? [Текст] / Н.Ю. Пахомова// Школьные технологии. – 2004. - №4. - 93-96 с.

35. *Полат, Е. С.* Типология телекоммуникационных проектов [Текст] / Е.С. Полат // Наука и школа. — 2009. - № 4. – 24-31 с.

36. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалифик. пед. кадров/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 64-110 с.

37. *Поливанова, К.Н.* Проектная деятельность школьников [Текст] / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 100 с.

38. *Прохорова, А.М.* Модель [Текст] // Советский энциклопедический словарь /Гл.ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1984. – С.817.

39. *Розанов, Л. Л.* Школьный геоэкологический проект: рекомендации по выполнению [Текст] / Л.Л. Розанов //География в школе. 2004. – №7. – 52 с.

40. Российское образование – 2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях / Под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина. – М.: Издательский дом ГУВШЭ, 2008.

39. *Сальникова, Т.П.* Педагогические технологии [Текст] / Т.П. Сальникова. - М, 2005. – 45 с.

40. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2001. - 256 с.

41. *Солдатова, З.М.* Использование проектного метода обучения на уроках [Текст] / З.М. Солдатова. – М.: Просвещение, 2009. – 100 с.

42. *Фатеева, И.А.* Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании [Текст] / И.А. Фатеева, Т.Н. Канатникова // Молодой ученый. — 2013. — №1. — 376-378 с.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего образования: текст с изм. и доп. на 2011 и 2012 гг. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2014.

44. Fried-Booth D.L. Project Work, Oxford: Oxford University Press, 2002.

45. *Хуторской, А.В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст]: пособие для учителя/А.В. Хуторской. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383с.

46. *Хуторской, А.В.* Современная дидактика [Текст]: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).

47. *Чернилова, Н.Г.* Система проектного обучения как инструмент развития самостоятельности старшеклассников [Текст]: сборник научных трудов / Н.Г. Чернилова. – Саратов: СГУ, 1997. - 56-58 с.

48. *Чечель, И.Д.* Исследовательские проекты в практике обучения [Текст] / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе, – 2003. - №6. – С. 56-61.

49. *Чечель, И.Д.* Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула [Текст] / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 4. – 3-10 с.

50. Энциклопедии и словари [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://enc-dic.com/aphorism/Rosher-vilgelm-1934.html>

51. *Якиманская, И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Октябрь, 1996. – 96с.

Апробация проекта:

1. *Гиренок, Я.В.* Особенности организации проектной деятельности школьников и студентов [Текст] / Я.В. Гиренок // Развитие личности в образовательном пространстве: Труды 11-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 75-летию со дня рождения К.Г. Колтакова (Бийск, 27 марта 2013 г.): в 2-х частях. Часть 2 / Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2013. – 17-20 с.

2. *Гиренок, Я.В.* Формирование образовательных компетенций у учащихся в процессе организации проектной деятельности [Текст] / Я.В. Гиренок // Сборник научных статей международной молодежной школы-семинара “Ломоносовские чтения на Алтае”, Барнаул, 5-8 ноября, 2013 : в 6 ч. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2013. – Ч.Ш. – 72-75 с.

3. *Гиренок, Я.В.* Особенности организации проектной деятельности младших школьников [Текст] / Я.В. Гиренок // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 20 – 22 ноября 2013 г.): в 2 частях / Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2013. – Часть 1. – 29-31 с.

4. *Гиренок, Я.В.* Особенности организации исследовательских проектов с младшими школьниками [Текст] / Я.В. Гиренок // Развитие личности в образовательном пространстве: Труды 12-й Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ФГБОУ ВПО «АГАО» (Бийск, 28 марта 2014 г.): в 2-х частях. Часть 2 / Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 9-12 с.

5. *Гиренок, Я.В.* Проектная и исследовательская деятельность младших школьников [Текст] / Я.В. Гиренок // Актуальные проблемы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 5 мая 2014 г. В 7 частях. Часть V. М.:»АР-Консалт», 2014г. –32 – 33 с.

6. *Гиренок, Я.В.* Из опыта организации исследовательского проекта с младшими школьниками [Текст] / Я.В. Гиренок // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 19 – 21 ноября 2014 г.) / под ред. О.В. Скворцовой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т физ.-мат. И информац.-эконом. Образования. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 72-74 с.

7. *Гиренок, Я.В.* Значение исследовательской деятельности школьников в изучении истории родного края [Текст] / Я.В. Гиренок // Межрайонная краеведческая научно-практическая конференция школьников и студентов, посвященная 90-летию Троицкого района и 60-летию освоения целины в Алтайском крае «Это нашей истории строки...».

Памятка для подготовки публичного выступления

1. Общие рекомендации.

- Тщательно продумайте план вашего выступления. Оно должно включать введение, основную часть и заключение. Укажите, чему вы научились, возможные пути дальнейшего изучения.

- Составьте ваше выступление так, чтобы рассказ занимал по времени 5-7 минут. Помните, что хорошо воспринимается эмоциональное и короткое по времени изложение материала с использованием интересных примеров.

- Не забывайте о том, что последовательное изложение позволяет слушателям лучше понять выступающего.

- Употребляйте только понятные вам термины.

- Хорошо воспринимается рассказ, а не чтение текста.

- Подумайте и составьте возможные вопросы.

2. Техника подготовки.

- Проведите репетицию своего выступления и доведите его до нужной продолжительности.

- Выпишите на отдельные карточки ту часть содержания, которая прозвучит в выступлении, и разложите их по порядку.

- Заранее продумайте детали своего рабочего места.

- Приготовьте чёткий и красочный наглядный материал.

- Проведите тренировочные выступления перед друзьями, родственниками.

3. Рекомендации выступающему.

- Начните свое выступление с приветствия.

- Огласите название вашего проекта, сформулируйте основную идею и причину выбора темы.

- Не забывайте об уважении к слушателям в течение своего выступления (говорите внятно).

- Поблагодарите слушателей за внимание, а руководителя – за помощь.

- Старайтесь ответить на все вопросы.

4. Вопросы оппонентов.

- Помните о возможности попросить о повторении вопроса.

- Не обязательно торопиться с ответом, можно подумать, посоветоваться с соисполнителями проекта, посмотреть свои материалы.

- На поставленный вопрос следует отвечать кратко.

- Будьте правдивы. Хуже лукавить, чем прямо ответить на вопрос «Не знаю» или «Это находилось вне поля нашего исследования».

- Ответ на вопрос удобно начинать так: «Как было сказано в докладе».

- После выступления оппонентов поблагодарите их за оценку работы, высказанные замечания.

- Согласитесь с тем, что в проекте действительно не отработано. Лучше открыто признать упущения в проекте.

Работа с литературными источниками

№	Этапы работы	Содержание этапов
1.	Общее ознакомление	Ознакомьтесь с материалом в целом: оглавлением, аннотацией, введением и заключением путем беглого чтения-просмотра, не делая никаких записей. Этот просмотр позволит получить представление обо всем материале, который необходимо изучить.
2.	Внимательное чтение по главам и разделам	<p>Внимательно прочитайте материал по главам, разделам, параграфам. Читать следует про себя. Никогда не следует обходить трудные места книги. Их надо читать в замедленном темпе, чтобы лучше понять и осмыслить. Выделите наиболее важные тексты.</p> <p>Помните: нельзя ожидать, чтобы можно было за один раз достигнуть полного выяснения всех особенностей изучаемого материала. Рекомендуем возвращаться к нему второй, третий, четвертый раз, чтобы то, что осталось непонятным, дополнить и выяснить при повторном чтении.</p> <p>Изучая книгу (журнал), надо обращать внимание на схемы, чертежи, таблицы, карты, рисунки, математические формулы: рассматривать их, обдумывать, анализировать, устанавливать связь с текстом. Это поможет понять и усвоить изучаемый материал.</p> <p>При чтении необходимо пользоваться словарями, чтобы всякое незнакомое слово, термин, выражение было правильно воспринято, понято и закреплено в памяти.</p>
3.	Выборочное чтение	Перечитайте наиболее важные тексты. Это поможет лучше понять и усвоить изучаемый материал.
4.	Составление плана прочитанного материала	В пунктах плана запишите наиболее важную (существенную) мысль.
5.	Выписки из прочитанного	Читая книгу (журнал), следует делать выписки, зарисовки, составлять схемы, тезисы, выписывать цифры, цитаты, вести конспекты. Запись изучаемой

		<p>литературы лучше делать наглядной, разделенной на абзацы и пункты. Что прочитано, продумано и записано, то становится действительно личным достоянием работающего с книгой.</p> <p>Помните основной принцип выписывания из книги или журнала: лишь самое существенное (важное) и в кратчайшей форме!</p> <p>Не забывайте о ссылках на источники информации.</p> <p>При работе с книгой или журналом Вы можете использовать три основные формы выписывания: дословная выписка (цитата), выписка «по смыслу» (тезис), конспективная выписка (конспект).</p> <p>Знайте, что карточная система конспектирования имеет ряд преимуществ перед тетрадной. Карточками удобно пользоваться при докладах, выступлениях; такой конспект легко пополнять новыми карточками, можно изменить порядок их расположения.</p>
6.	Сравнение и сопоставление прочитанного с другими источниками	Сравните и сопоставьте прочитанное с другими литературными источниками. Отметьте общее и отличительное в решении проблемы.
7.	Критическая оценка прочитанного и запись замечаний	Обратите внимание на объективность суждений.

Требования к оформлению текстового варианта проектной работы

<i>Структура</i>	<i>Требования к содержанию</i>
<p>1. Информационный раздел 1.1. Титульный лист</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Название учебного заведения (указывается в верхней части титульного листа). ✓ Название работы (БОЛЬШИМИ БУКВАМИ по центру). ✓ Область научных знаний, рассмотренных в проекте. ✓ Данные об авторе (Ф.И. – полностью, класс, школа). ✓ Данные о руководителе. ✓ Web-адрес, по которому размещена работа (если таковой имеется). ✓ Название населенного пункта и год написания (внизу по центру).
<p>1.2. Оглавление</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Наименование всех глав, разделов с указанием номеров страниц, на которых размещается материал.
<p>2. Описание работы 2.1. Введение</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Актуальность выбранной темы. ✓ Проблема. ✓ Цель проекта. ✓ Задачи, поставленные для реализации проекта. ✓ План (содержание) работы.
<p>2.2. Описание проектной работы и ее</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Теоретическая часть ✓ Практическая часть (описание методов

результаты	<p>исследования, ход исследования и его результаты)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Назначение и применение проекта. ✓ Выводы ✓ Список использованной литературы, электронные адреса. ✓ Приложение (рисунки, фото, схемы, таблицы, диаграммы).
3. Рефлексия деятельности	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Оценивание степени достижения поставленных целей. ✓ Оценивание качества результатов. ✓ Приобретенные умения, знания, навыки.

Требования к презентации

<i>Параметры оценивания презентации ученика</i>	<i>Критерии оценивания</i>
Композиция, ее монтаж	<ul style="list-style-type: none"> - Интригующее начало. - Нарастание темпов событий. - Полный калейдоскоп событий.
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> - Содержание раскрывает цель и задачи исследования.
Информация	<ul style="list-style-type: none"> - Достоверность (соответствие информации действительности, истинность информации). - Полнота (отражение источником информации всех существенных сторон исследуемого вопроса). - Ссылки и обоснования (наличие ссылок, сведений о происхождении информации).

	<ul style="list-style-type: none"> - Отсутствие неопределенности, неоднозначности. - Современность источника. - Разумная достаточность (ограничения с точки зрения используемых источников и детализации освещаемого вопроса).
Текст	<ul style="list-style-type: none"> - Научность (построение всех положений, определений и выводов на строго научной основе). - Логичность (наличие логических связей между излагаемыми понятиями). - Доступность (текст должен быть понятен, значение новых терминов должно быть разъяснено). - Однозначность (единое толкование текста различными учащимися). - Лаконичность (текстовое изложение должно быть максимально кратким и не содержать ничего лишнего). - Завершенность (содержание каждой части текстовой информации логически завершено). - Отсутствие орфографических и пунктуационных ошибок.
Оформление	<ul style="list-style-type: none"> - Заголовки привлекают внимание. - Использование коротких слов и предложений. - Наличие иллюстраций по заданной теме. - Текст легко читается на фоне презентации. - Используются анимационные эффекты. - Все ссылки, анимационные эффекты работают. - Использование для фона слайда тона приятного для глаз зрителя.

	<ul style="list-style-type: none">- Соответствие стиля оформления презентации (графического, звукового, анимационного) содержанию презентации.- Использование единого стиля оформления.- Использование не более трех цветов на одном слайде (один для фона, второй для заголовков, третий для текста).- Отсутствие острых углов у фигур, «рванных» и изломанных линий.- Анимационные эффекты не отвлекают внимание от содержания слайда.- «Читаемость» шрифта.- Расположение информации на слайде (предпочтительно горизонтальное расположение информации; наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана; если на слайде картинка, надпись должна располагаться под ней).- Объем информации на слайде (не стоит заполнять один слайд слишком большим объемом информации (люди могут запомнить не более трех фактов, выводов, определений); наибольшая эффективность достигается тогда, когда ключевые пункты отображаются по одному на каждом отдельном слайде).- Объем презентации (презентация в среднем должна содержать около 12 файлов).
--	---

Требования к буклету

1. Содержание раскрывает цель и задачи исследования.
2. Размещены наиболее важные сведения.
3. Краткость изложения информации.
4. Достоверность информации.
5. Лаконичность текста.
6. Завершенность.
7. Доступность текста.
8. Наличие ссылок, сведений о происхождении информации.
9. Разумная достаточность эффектов для привлечения внимания.
10. Объем информации.
11. Правильно подобранные шрифты.
12. Использование дополнительных заголовков для легкости чтения.
13. Наличие иллюстраций по теме.
14. Отсутствие орфографических и пунктуационных ошибок.
15. Указание автора и руководителя проекта.
16. Наличие названия проекта, учебного заведения, населенного пункта.
17. Эстетичность оформления.

Отчет о выполнении проекта

1. Фамилия, имя _____

2. Название проекта _____

3. Почему я начал работу над проектом?

4. Для чего я работал над проектом?

5. Какой продукт я хочу получить?

6. Как я работал над проектом:

Дата	Что делал	Затрачено времени	Вопрос \ затруднение	Консультант	Помощь

7. Какой продукт я получил в результате работы над проектом?

8. Что нового я узнал, чему научился?

9. Мои впечатления от работы над проектом
