

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

**Развитие познавательного интереса у старшеклассников  
по средствам проектной внеурочной деятельности**

**Дипломная работа**

**Выполнил студент**

**И-ИЮ 101**

**Пятков Сергей  
Владимирович**

\_\_\_\_\_  
(подпись)

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

**Орлов Дмитрий  
Сергеевич**

\_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2015г.

**Научный руководитель:**  
канд. истор. наук, доцент

**Манузина Елена Борисовна**

\_\_\_\_\_  
(подпись)

**Оценка**

\_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2015 г.

Подпись \_\_\_\_\_  
(Председатель ГАК)

## **Оглавление**

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические основы развития познавательного интереса у старшекласников посредством организации проектной внеурочной деятельности</b> .....	7
1.1. Познавательный интерес: сущность, этапы развития .....	7
1.2. Сущность понятия «технология проектирования» .....	13
1.3. Реализация социальных проектов во внеурочной деятельности .....	23
Выводы по первой главе.....	52
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование организации проектной внеурочной деятельности как средства развития познавательного интереса у старшекласников</b> .....	54
2.1. Организация и методы исследования.....	54
2.2. Исследование уровня познавательного интереса у старшекласников .....	55
2.3. Организация проектной внеурочной деятельности школьников как средства развития познавательного интереса .....	58
2.4. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	65
Выводы по второй главе.....	69
<b>Заключение</b> .....	71
<b>Список использованной литературы</b> .....	73
<b>Приложение</b> .....	81

## Введение

**Актуальность исследования.** В современной российской системе образования в том числе общего особое внимание уделяется процессу развития личности, востребованной современным обществом.

Важными задачами современной общеобразовательной школы становятся не только формирование научных знаний, общеучебных и специальных умений и навыков, но и развитие коммуникативных, организаторских умений и навыков, становление школьника как субъекта учебной деятельности, а также формирование положительной мотивации учебной деятельности.

Осмысление основных идей модернизации общего образования предполагает реализацию в реальной педагогической практике новых подходов к учебно-воспитательному процессу, в том числе системно-деятельностного. Требуется обновление образования, учитывающее возрастные и индивидуально-психологические способности и интересы школьников, в том числе и познавательные.

Одной из актуальных образовательных технологий, соответствующих перечисленным требованиям, является технология проектирования, реализуемая как в зарубежной, так и в отечественной педагогике. Указанная технология обладает рядом преимуществ, так как позволяет ученику самостоятельно (при консультативной поддержке учителя) добывать знания, и, одновременно, в деловом общении со сверстниками, развивать коммуникативные умения и навыки. Кроме этого, она достаточно «легко вписывается в учебно-воспитательный процесс, не затрагивая содержания обучения и воспитания...» [3, с. 15].

В связи с этим, за последние годы в ряде общеобразовательных учреждений наметилась устойчивая тенденция интенсивного использования проектной технологии по предметам как естественнонаучного, так и гуманитарного профиля. Технология проектирования активно используется и во внеурочной деятельности учащихся для развития исследовательских

регуляторных и коммуникативных умений и навыков и развития познавательного интереса.

Существует ряд методических разработок, посвященных вопросу проектного обучения по различным школьным дисциплинам - химии (В.Н. Давыдов, Ю.В. Железнякова), информатике (Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Т.С. Цыбикова), технологии (В.Е. Мельников, М.Л. Сердюк), иностранному языку (Э.В. Бурцева) и некоторым вузовским дисциплинам (В.Г. Веселова, М.У. Гаппоева и др.). Имеют место исследования, посвященные использованию учебных проектов в школьной практике (С.В. Ананьев, В.В. Груздев, В.А. Жинжило, А.Н. Захлебный, Л.В. Левчук, В.М. Назаренко, Т.А. Новикова, Ю.Л. Хотунцев, И.Д. Чечель). Опубликованы рекомендации по проведению отдельных уроков (М.Ю. Бухаркина, Н.С. Дежникова, О.Г. Роговая, Г.А. Русских, И.В. Цветкова) с использованием учебных проектов.

Актуальность исследования и недостаточная практическая разработанность проектной технологии во внеурочной деятельности, определили тему исследования: **«Развитие познавательного интереса у старшеклассников посредством проектной внеурочной деятельности»**.

**Цель исследования:** определить влияние проектной внеурочной деятельности как средства развития познавательного интереса у старшеклассников.

**Объект исследования** – процесс развития познавательного интереса у старшеклассников.

**Предмет исследования** - развитие познавательного интереса у старшеклассников посредством организации проектной внеурочной деятельности

**Гипотеза исследования** заключается в том, что организация проектной внеурочной деятельности положительно влияет на развитие познавательного интереса старшеклассников.

Для достижения поставленной цели и в соответствии с выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить и обосновать основные требования и этапы работы над проектом во внеклассной деятельности учащихся.

3. Провести диагностику уровня развития познавательного интереса у старшеклассников.

4. Экспериментально проверить разработанную методику организации работы по проекту учащихся во внеклассной деятельности, оценив ее эффективность.

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 МБОУ «Шебалинская средняя общеобразовательная школа». В опытной работе участвовали 24 человека в возрасте 16 лет (учащиеся 10-го «А» и 10 «Б» классов).

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что выявлены формы воспитательной деятельности, разработаны социальные, воспитательные, исследовательские проекты по краеведческой проблематике.

**Структура работы.** Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

В первой главе «Теоретические основы развития познавательного интереса у старшеклассников посредством организации проектной внеурочной деятельности» раскрыта сущность понятия «познавательный интерес» и этапы его развития, дана характеристика технология проектирования, представлены особенности реализации социальных проектов во внеурочной деятельности.

Во второй главе «Опытно-экспериментальное исследование

организации проектной внеурочной деятельности как средства развития познавательного интереса у старшеклассников» представлены результаты исследования уровня познавательного интереса у старшеклассников, описана организация проектной внеурочной деятельности школьников как средства развития познавательного интереса и проведен анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

Заключение содержит общие выводы по теме исследования.

## **Глава 1. Теоретические основы развития познавательного интереса у старшекласников посредством организации проектной внеурочной деятельности**

### **1.1. Познавательный интерес: сущность, этапы развития**

В любое время, в каждой школе и классе есть дети, которые отстают в учении от своих однокласников по причине нежелания учиться, т.е. по причине отсутствия ценнейшего и самого важного из мотивов учения — познавательного интереса. Анализ многочисленных исследований и наши собственные данные приводят к выводу, что у старшекласников познавательный интерес «...как избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне, к самому процессу овладения знаниями» занимает различное положение в структуре мотивов учения, чем в значительной мере определяется характер и результативность учебной деятельности.

Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке. Возникновение познавательного интереса зависит в первую очередь от уровня развития ребенка, его опыта, знаний, той почвы, которая питает интерес, а с другой стороны, от способа подачи материала.

Во многих исследованиях познавательный интерес как мотив учения рассматривается во взаимной связи с другими мотивами. Г.И. Щукина вычленила признаки, отличающие познавательный интерес от других мотивов учения:

1. Познавательный интерес — наиболее предпочитаемый школьниками мотив среди других мотивов учения.
2. Познавательный интерес как мотив учения «раньше и более осознаётся школьниками».
3. Познавательный интерес как мотив носит «бескорыстный характер».
4. Познавательный интерес, «создавая внутреннюю среду развития,

существенно меняет силу деятельности, влияет на её характер протекания и результат».

5. Познавательный интерес, развивается в кругу других мотивов и взаимодействует с ними. [75]

Интересное обучение не исключает умение работать с усилием, а, наоборот, способствует этому. Поэтому, одной из важнейших задач педагогов должно быть – выявление имеющихся интересов, развитие и воспитание интереса к знаниям у школьников.

Однако познавательный интерес не всегда побуждает личность к активной учебной деятельности. Эти интересы только тогда превращаются в необходимую жажду познания, поднимаются на уровень духовной потребности, когда они включаются в общую систему мотивов, определяющих жизненные позиции личности, её направленность. Познавательный интерес нужно признавать одним из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого неоспоримо как на создание светлой и радостной атмосферы обучения, так и на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся.

Процесс формирования познавательного интереса, как и всякой стороны личности, происходит в деятельности, структура которой (её задачи, содержание, способы и мотивы) составляют объективную основу развития познавательного интереса.

Главный вид этой деятельности - учение, в процессе которого происходит систематическое овладение знаниями в предметных различных областях, приобретение и совершенствование способов (умений и навыков) познавательной деятельности, трансформирование целей, выдвигаемых обществом, школой, в мотивы деятельности самого учения.

Учение закладывает основы познавательного интереса, но не исчерпывает собой всех возможностей их формирования. В любом виде деятельности, поскольку познавательная и практическая стороны для личности не обособлены, есть необходимая почва для формирования



познавательного интереса. Особенно благоприятна деятельность, связанная с предметом интереса ученика.

Эффект деятельности для формирования познавательного интереса подростков зависит от педагогически правильной ее организации, использование ее объективных условий и внутренних возможностей личности ученика. К последним относятся потребности, система целей и задач личности, ее позиции, на основе которой возникают сложные отношения к предметному миру и к людям, уровень общего умственного развития и обнаруживающий себя зачатки новообразований.

Формирование познавательных интересов и активности личности - процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает активность, но, в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес.

В сферу познавательного интереса включается не только приобретаемые школьниками знания, но и процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и содействующий постоянному поступательному движению школьника.

Познавательный интерес сможет приобрести характер склонности, если человек усиленно и постоянно занимается определенным видом деятельности, предпочитает этот вид деятельности другим, если, наконец, он связывает с ней жизненные планы. Он не всегда и не обязательно развивается в склонности. Ценность его для развития личности состоит в том, что познавательная деятельность в данной предметной области под влиянием интереса к ней активизирует психические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействующее эмоциональному подъёму, что познавательный интерес выступает как важный мотив активности личности, ее познавательной деятельности.

Познавательный интерес представляет собой сплав, важнейший для развития личности, психических процессов. В интеллектуальной

деятельности, протекающей под влиянием познавательных интересов, проявляется:

- активный поиск;
- догадка;
- исследовательский поиск;
- готовность к решению задачи.

Эмоциональные проявления, вложенные в познавательный интерес:

- эмоции и удивления;
- чувство ожидания нового;
- чувство интеллектуальной радости;
- чувство успеха.

Важной особенностью познавательного интереса является то, что центром его бывает такая познавательная задача, которая требует от человека активной, поисковой или творческой работы, а не элементарной ориентировки на новизну и неожиданность.

Пытливость, любознательность, готовность к познавательной деятельности, «жажда знаний» - всё это различные выражения познавательной направленности личности, в основе которой лежит познавательный интерес, определяющий активное отношение к миру и к процессу его познания. [76]

Формирование этой черты личности необычайно благотворительно сказывается на всём развитии ученика. Его умственная и нравственная энергия находит выход в отвечающей его интересу деятельности, которая благодаря сильным внутренним побуждениям повышает интенсивность всех психических процессов: мышление, воображение, память, воля, эмоции. В свою очередь, сама деятельность, согретая радостью познания, насыщенная мыслью и поиском, становится более успешной, продуктивной и творческой. Все это, укрепляет чувства собственного достоинства школьника, неизмеримо повышает удельный вес его участия в коллективе сверстников и ценность его личности в глазах взрослых.

У школьников одного и того же класса познавательный интерес может иметь равный уровень своего развития и различный характер проявления, обусловленных различным опытом, особыми путями индивидуального развития.

Элементарным уровнем познавательного интереса можно считать открытый, непосредственный интерес к новым фактам, к занимательным явлениям, которые фигурируют в информации, получаемой учениками на уроке.

На этом уровне познавательный интерес часто связан с решением задач прикладного характера, в которых школьника интересует не столько принцип действия, сколько механизм, при помощи которого оно происходит. На этом уровне интерес уже не находится на поверхности отдельных фактов, но еще проникает не настолько в сознание, чтобы обнаружить закономерности. Этот уровень, пожалуй, можно назвать стадией описательства, в которой фиксация внешних признаков и существенных свойств изучаемого находится на равных стадиях. Эта стадия, как показали исследования, характерна для младших подростков, которые еще не имеют достаточно теоретического багажа, чтобы проникнуть в суть и глубь вещей, но уже оторвались к дедуктивному, самостоятельному подходу в учении. [68]

Еще более высокий уровень интереса составляет интерес школьника к причинно – следственным связям, к выявлению закономерностей, к установлению общих принципов явлений, действующих в различных условиях. Этот уровень бывает, сопряжен с элементами исследовательской творческой деятельности, с приобретением новых и совершенствованием прежних способов учения. На этом уровне учебный процесс ощутимо продвигается у ученика, который обнаруживает не только схватывание общего смысла, но и глубокое опосредованное осознание самых важных, существенных сторон изучаемого, который способен видеть диалектику явлений, обнаружить глубокий интерес к познанию закономерностей.

Интерес к учению может быть относительно устойчив, и связан с

определенным кругом предметов, заданий. Относительная устойчивость познавательного интереса к определенной области предметов и явлений позволяет учителю опираться на имеющиеся расположения учеников, использовать их активность и постепенно укреплять и развивать его как мотив учения. Этот уровень устойчивости познавательного интереса характерен для большинства учащихся подростков, в которых мотив познавательного интереса как внутренний побудитель их учения еще не настолько силен, чтобы не нуждаться во внешней стимуляции, идущей от средств учебного процесса. В этих случаях очень важно разглядеть тенденцию его устойчивости: преобладают ли у ученика внутренний побудитель интереса, или же он нуждается больше во внешних стимулах.

Наконец, познавательный интерес школьника может быть достаточно устойчивым. Тогда внутренняя мотивация в учении будет преобладать, и ученик может учиться с охотой даже вопреки неблагоприятным внешним стимулам. Этот уровень устойчивости познавательного интереса представляет собой уже неразделимое целое с потребностью в познании, когда ученик не просто хочет учиться, а не может учиться. Прочный познавательный интерес сопутствует развитию далеко не каждого школьника. Он очень индивидуален и формируется под влиянием множества путей (не только в учении, но и в занятии любимым делом в свободное время; не только учебная книга, но и множество средств массовых коммуникаций; не только учитель, но и родители, товарищи, знатоки своего дела). Любое из этих (и не названных здесь) обстоятельств может иметь сильное и особое воздействие на познавательный интерес школьников.

Осознание познавательных интересов учащихся позволяет им оказывать предпочтение учебным задачам более сложного характера, к чему они стремятся при свободном выборе, естественной и экспериментальной ситуациях.

Итак, познавательный интерес нужно признать одним из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого неоспоримо как на

создание светлой и радостной атмосферы обучения, так и интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся. Попытаемся разобраться в этом.

В познавательном интересе, как в своеобразной клетке развития, находит свое выражение ряд значительных для обучения и развития моментов.

1. В нем выражено единство объективной и субъективной сторон познавательной деятельности.
2. В нем наиболее ощутимо проявляется закономерность перехода внешнего во внутреннее, что составляет суть развивающегося обучения.
3. Психологическая структура самого феномена «интерес».
4. Под его влиянием активизируется процесс познавательной деятельности, в целом, и психические процессы, лежащие в основе творческой, поисковой, исследовательской деятельности. Активнее протекает восприятие, острее становятся наблюдения, активизируется эмоциональная и логическая память, интенсивнее работает воображение. [70]

## **1.2. Сущность понятия «технология проектирования»**

Теоретические основы технологии проектирования заложены еще в конце 19 века. Сначала возник метод проектов, как отклик на изменяющиеся социально-экономические условия жизни. Однако в течение короткого времени превратился в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Его называли также методом решения проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии образования, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

Дж. Дьюи противопоставил школьной системе, основанной на приобретении и усвоении знаний, обучение «путем делания», то есть такое, при котором все знания извлекались из практической самостоятельности и

личного опыта ребенка [33, с.92]. Он предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, основанную на его личном интересе именно в этом знании. Поэтому очень важно было показать, для чего и когда могут пригодиться эти знания в жизни. Это можно было сделать с помощью проблемы, взятой из реальной жизни, знакомой и значимой для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

У.Х. Килпатрик, автор получившей широкую известность работы «Метод проектов», развивал идею обучения через организацию «целевых актов» (проектов) и отстаивал тезис о том, что школа должна готовить учащихся к жизни в условиях динамично меняющегося общества, к столкновению с еще неизвестными проблемами будущего [21].

Идеи проектного обучения возникли в России в начале XX века практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Первые попытки внедрения проектного обучения в отечественных школах относятся к 20-м годам XX века; в период становления советской школы они получили политическую окраску. Как правило, учащиеся вместе с педагогами проектировали решение какой-либо практической задачи. Тогда возникали такие проекты: «Поможем подшефному колхозу в борьбе за план!» — и в рамках такого проекта изучались соответствующие разделы биологии, химии, физики; «Уничтожим кулачество как класс!» — и в истории, географии, философии выискивались и находились соответствующие аргументы в пользу «защиты» данного проекта [33].

В советской школе предпринимались попытки модифицировать метод проектов, когда он сочетался с принципами Дальтон-плана и коллективной работой учащихся. Эти попытки нашли выражение в форме бригадно-лабораторного метода. На базе крупных «единиц работы» (целенаправленной

деятельности детей), на основе жизненных ситуаций или проектов строилась комплексная система обучения.

Принято считать, что мотивация учеников при таком обучении была высокой, но группировка материала различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов не могла не привести к тому, что школа была не в состоянии обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний. Поэтому в 1931 году в известном постановлении ЦК партии «О начальной и средней школе» этот метод был осужден [15].

В отечественной дидактике (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер) много внимания уделялось проблемному методу, однако он не связывался с методом проектов и не был технологически проработан. В этом не было необходимости, так как образование было ориентировано на такие результаты, как знания, умения и навыки.

В современных условиях возрастает роль третьего элемента содержания образования - опыта творческой деятельности. Опыт творческой деятельности - это надпредметное содержание, это умственные действия разного характера (сравнения, обобщения, классификации, умозаключения и т. д.) [11, с.56]. Овладение им способствует становлению творческой и инициативной личности, воспитывает умение видеть проблемы и принимать решения. В учебниках опыт творческой деятельности выражен, прежде всего, в форме проблемных текстов, проблемных вопросов и знаний, но все же их пока недостаточно, и учителю приходится дополнительно самому составлять или отбирать из методической литературы творческие вопросы и задания. Одно из направлений решения проблемы - последовательное и непрерывное использование в учебном процессе метода проектов, когда ребенок включен в процесс самостоятельного решения учебных проблем.

Как было отмечено, технология метода проекта относится к развивающему типу обучения. А одной из особенностей данного типа обучения является развитие мышления. Заметим, что третья группа творческих способностей - умственные способности - базируется на развитии

у человека критического и творческого мышления как приоритетных направлений интеллектуального развития человека. Эти два вида, или типа, мышления предполагают необходимость развития и других видов мышления. Так, например, критическое мышление включает в себя:

- аналитическое мышление (анализ информации, отбор необходимых фактов, сравнение, сопоставление фактов и явлений);

- ассоциативное мышление (установление ассоциаций с ранее изученными, знакомыми фактами, явлениями, с новыми качествами предмета, явления и проч.);

- логическое мышление (умение выстраивать логику принятия решения, внутреннюю логику решаемой проблемы, логику последовательности действий, предпринимаемых для решения проблемы, и проч.);

- системное мышление (умение рассматривать изучаемый объект, проблему в целостности их связей и характеристик) [39, с. 506];

- самостоятельное мышление. По мнению В. Д. Симоненко: «Вряд ли существует более ценное качество личности, чем самостоятельность, которая предполагает, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за свои поступки и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно» [37, с. 10].

Доказано, что самостоятельность не только стимулирует учащихся к творчеству, но и существенно улучшает их мыслительные процессы, повышает удовлетворенность учебной работой.

В процессе самообразования вырабатываются качества, которые во многом определяют дальнейшее развитие творческих черт личности, так как развитие интеллекта способствует более глубокому пониманию причинно-следственных связей в явлениях природы [37, с. 10-11].

Творческое мышление, в свою очередь, предполагает следующее:



- мысленное экспериментирование, пространственное воображение;
- самостоятельный перенос знаний для решения новой задачи, проблемы, поиска новых решений;
- комбинаторные умения (способность комбинировать ранее известные методы, способы решения задачи, проблемы в новый комбинированный, комплексный способ);
- прогностические умения (способность предвидеть возможные последствия принимаемых решений, а также устанавливать причинно-следственные связи);
- эвристичность мышления, интуитивное озарение, инсайт [39, с. 506].

В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых, Н.В. Матяш во многом соглашаются с перечнем качеств и умений, формируемых в процессе использования метода проектов, и, опираясь на собственную экспериментальную работу, выделяют развитие у учащихся наглядно-образной памяти, абстрактно-логического мышления, а также таких личностных способностей, как самобытность, фантазия, любознательность, адаптивность, гибкость мышления [38, с. 150, 152].

Метод проектов в силу своей дидактической сущности позволяет решать задачи формирования и развития всех перечисленных выше интеллектуальных умений критического и творческого мышления. Совместная групповая или индивидуальная работа над той или иной проблемой, имеющая цель не только постараться решить эту проблему и доказать правильность ее решения, но и представить результат своей деятельности в определенном продукте, предусматривает необходимость в разные моменты познавательной, экспериментальной, творческой деятельности использовать совокупность перечисленных выше интеллектуальных умений.

Заметим, что работа по решению сложной проблемы укрепляет эмоционально-волевою сферу ребенка (волю, настойчивость, целеустремленность). Также проектное обучение создает положительную

мотивацию для самообразования. В процессе выполнения проекта у учащихся появляется внутреннее вознаграждение от самого процесса работы, чувство достижения результата, содержательности и значимости выполняемой работы, возрастает самоуважение, признание со стороны окружающих, ожидание успеха при защите [38, с. 152]. Это, пожалуй, его самая сильная сторона.

Разумеется, со временем реализация метода проектов претерпела некоторую эволюцию, но суть его остается прежней. Он нашел широкое применение во многих странах мира главным образом потому, что позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи. Метод проектов активно и успешно развивался в США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где приобрел большую популярность по причине рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Слово «проект» заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза», то есть прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта [24, с.93-97]. Таким образом, проект создает то, чего еще нет; он требует всегда иного качества или показывает путь к его получению. В настоящее время этот термин часто применяется в менеджменте, означая в широком смысле любую деятельность, представленную как комплекс отдельных шагов, а в узком – «планирование от цели принципиально новой для организации деятельности, ограниченной по срокам и ресурсам» [13, с.85-93]. За рамками управленческой терминологии понятие «проект» так же часто связывается с понятием «проблема» [14, с.97-103]. Проект как проблема «может обозначать

подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им, проявить его в своем творчестве». Такое понимание проекта открывает широкие возможности для его использования в образовательном процессе.

«Метод» в данном случае является дидактической категорией. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельностью. Это путь познания, способ организации процесса познания [40].

Метод проектов всегда предполагает решение учащимся какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой — необходимость интегрирования знаний и умений из различных предметных областей.

Результаты выполненных проектов, которые получают учащиеся, должны быть, что называется, «осязаемыми»: если это теоретическая проблема - то конкретное ее решение, оформленное в информационном продукте, если практическая - конкретный продукт, готовый к потреблению. Результатом с позиции педагога является изменение уровня сформированности ключевых компетентностей, который демонстрирует учащийся в ходе проектной деятельности.

В основе методов проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход ограничено сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с

одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой стороны – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т. е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению. Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Метод проектов успешно развивался благодаря педагогическим идеям американского педагога и психолога Дж. Дьюи, а также его учеников и последователей В.Х. Килпатрика, Э.У. Коллинга.

Джон Дьюи (1859 - 1952), американский педагог, психолог, философ-идеалист, подверг критике господствовавшую тогда в США школьную систему за отрыв от жизни, абстрактный, схоластический характер всего обучения, основанный на приобретении и усвоении знаний. Дж. Дьюи предложил реформу школьного образования, согласно которой знания должны были извлекаться из практической самостоятельности и личного опыта ребенка.

Джон Дьюи рассматривал метод проектов как универсальный метод в школьной практике. Но наиболее рациональным предлагается рассматривать этот метод в сочетании с традиционными методами обучения – не в качестве метода, заменяющего сложившуюся систему, а в качестве дополняющего ее элемента в организации самостоятельной работы ученика в развитой информационной среде.

Такая форма организации обучения позволяет повысить эффективность обучения. Она обеспечивает систему действенных обратных связей, что способствует развитию личности, самореализации не только обучающихся, но и педагогов, принимающих участие в разработке курсового проекта. Им

предоставляются новые возможности осмысления собственного опыта, совершенствования своего профессионального мастерства, дальнейшего углубления педагогического сотрудничества, направленного на укрепление межпредметных связей, выработку единства требований, что, в конечном счете, способствует оптимизации учебного процесса на основе его информатизации.

Карл Френ выделяет 17 отличительных черт проектного метода, среди которых наиболее значимы следующие:

- 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 работе;
- участники проекта вступают в дискуссии [18, с. 37-45 ].

Все это говорит о том, что под конкретным методом имеется в виду система взаимодействия педагога и учащихся. Нам представляется это несколько расширенным толкованием метода, так как многое выходит на технологию проектного обучения.

Подробное освещение метод проектов получил также в работах В.Х. Килпатрика и Э. Коллингса (США). В.Х. Килпатрик так определяет программу школы, работающую по методу проектов: «Программа есть ряд опытов, связанных между собой таким образом, что сведения, приобретенные от одного опыта, служат к развитию и обогащению целого потока других опытов» [34,с. 567-568].

В соответствии с этим был сделан вывод о том, что школьная программа должна была создаваться ни государством, ни учителями, а детьми совместно с учителем в процессе обучения, основы, которой необходимо брать из окружающей действительности.

Метод проектов привлек внимание и русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Большое внимание методу проектов уделяли С.Т. Шацкий, В. Петрова, Н.К. Крупская, профессор Б.В. Игнатъев, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина. Советские педагоги считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности учащихся в обучении и будет способствовать непосредственной связи между приобретением знаний и умений и применением их для решения практических задач.

Сторонники метода проектов В.М. Шульгин, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатъев провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, где приобретение знаний будет осуществляться на основе и в связи с трудом учащихся.

Думается, что в современных условиях можно говорить уже о создании основ проектного обучения. Н.Г. Чернигова рассматривает проектное обучение как развивающее, базирующееся «на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний». Это определение относится ею к проектному обучению как типу развивающегося обучения.

Таким образом, под *проектом* мы подразумеваем специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта; под *методом проектов* – технологию организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технологию сопровождения самостоятельной деятельности учащегося.[34]

### 1.3 Реализация социальных проектов во внеурочной деятельности

*Социальный проект* как источник информации представляет собой связанные определенной зависимостью сознательно разработанные научно обоснованные характеристики, дающих конкретные знания о будущем желаемом состоянии социальной системы или процесса. Нужно отметить, что социальный проект представляет собой предписывающую модель. В проекте отражено будущее желаемое состояние системы, которое возникает при определенных действиях людей, наличии определенных финансовых, трудовых, материальных, топливно-энергетических и других ресурсов, в том числе интеллектуальных, познавательных, эвристических, ценностных.

*Управление проектом* - это управление деятельностью по проекту, осуществляемое посредством планирования и выполнения работ, координации действий специалистов и организаций, участвующих в проекте. Управление проектом состоит из 5 процедур, четыре из которых относятся к планированию и контролю выполнения проекта:

1. Определение среды проекта
2. Формулирование проекта
3. Планирование проекта
4. Техническое выполнение проекта
5. Контроль над выполнением проекта

Социальный проект должен содержать систему общих параметров проектируемого объекта, характеризующих его целостность, а также систему параметров составляющих его подсистем, блоков, элементов, их связей.

Проект будущих возможных состояний социальных систем, процессов и явлений должен соответствовать следующим условиям его разработки:

- он должен быть создан на научной основе,
- не противоречить нравственным нормам,
- выражать общепринятые социальные ценности,
- выражать социальный заказ,

- быть эффективным с точки зрения реализации,
- не содержать противоречий,
- должен быть предназначен для реализации.

Социальный проект устанавливает параметры, основные характеристики развития социальных систем на ограниченный, четко определенный отрезок времени. Однако мало определить стратегически важные цели, направление развития, важно уметь выразить их в определенных показателях.

Основной конечной стратегической целью социального проекта является создание оптимальной общности организации коллективных отношений с учетом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп.

*Элементы проекта:* цель проекта, сложность, уникальность, ограниченность во времени, жизненный цикл.

1. *Цель проекта* - конечный результат, выход, продукция, определяемая в терминах затрат, качества и времени реализации.

2. *Сложность* - для достижения целей проекта необходимо решить множество задач. Отношения между задачами могут быть достаточно сложными, особенно, если в проекте много задач.

3. *Уникальность.* Проект - это разовое начинание, которое, как правило, не повторяется. Даже «повторяющиеся» проекты, например, по строительству еще одного предприятия по той же проектной документации, значительно отличаются друг от друга используемыми ресурсами и средой реализации.

4. *Ограниченность во времени.* Проект имеет начало и конец. Для его реализации необходима временная концентрация ресурсов.

5. *Жизненный цикл.* По мере реализации проекта изменяется потребность в тех или иных ресурсах. Это изменение идет в определенной предсказуемой последовательности.

*Социальный проект* – это модель предлагаемых изменений в



ближайшем социальном окружении в виде:

- а) словесного описания предполагаемых действий по осуществлению указанных изменений;
- б) графического изображения (чертежей, схем и т.д.);
- в) числовых показателей и расчетов, необходимых для осуществления планируемых действий.

*Отличие проекта от программы.* Программа не имеет точки завершения. Скорее, программа - это непрерывный процесс перемен. Проект может быть составной частью программы. Например, проект «Аполлон-11» - это часть американской лунной программы. Управление программой включает в себя управление входящими в нее проектами.

*Виды социальных проектов:*

1. Прикладные (результат выполнения такого проекта может быть непосредственно использован в практике).

Например: сценарий школьного вечера, юбилейный выпуск газеты, проект благоустройства школьного двора.

2. Информационные (предназначены для работы с информацией о каком-либо объекте, явлении, событии; предполагает анализ и обобщение информации и представление для широкой аудитории).

Например: Видеофайл, фото, презентации.

3. Ролевые и игровые.

Например: участники принимают на себя определенные социальные роли, обусловленные содержанием проекта, определяют поведение в игровой ситуации.

4. Исследовательские.

Например: результат связан с решением творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным решением, предполагает наличие основных этапов, характерных для научного исследования: гипотеза, задача и др.

5. Творческие.

Например: проекты, включающие совокупность поисковых, творческих по своей сути приемов.

Далее рассмотрим основные требования и этапы работы над проектом. Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам выделить систему действий учителя и учащегося на разных стадиях работы над проектом:

I. Выбор темы проекта. Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся. Учащиеся обсуждают и принимают общее решение.

II. Выделение подтем. Учитель предварительно вычленяет подтемы, принимает участие в обсуждении с учащимися. Каждый ученик выбирает одну из них для себя роль.

III. Формирование творческих групп. Определение форм выражения итогов проектной деятельности. Учитель принимает участие в обсуждении. Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности; альбом, видеофильм, натуральные объекты.

IV. Разработка проекта. Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность. Учащиеся осуществляют поисковую деятельность.

V. Оформление результатов. Учитель консультирует, координирует работу. Учащиеся по группам оформляют результаты.

VI. Презентация. Учитель организует экспертизу с помощью жюри. Учащиеся докладывают о результатах своей работы.

VII. Рефлексия. Учащиеся осуществляют рефлексии процесса себя в нем с учетом оценки других [17].

При работе над проектом учащийся решает значимую для него лично проблему. Основное время, выделяемое на проектную деятельность, необходимо для самостоятельной работы учащегося с различными ресурсами (информационными, техническими и т.п.), поэтому работа над проектом не может быть организована в рамках классного коллектива. При этом

учащийся достигает поставленной цели средствами различных учебных предметов, а также информации и технологий, выходящих за их пределы, значит, работа над проектом не может быть организована в рамках традиционного урока. Поэтому использование технологии проектирования предполагает кардинальное изменение как формы организации образовательного процесса, так и роли учителя. В таблице 1 представлена Модель взаимодействия «учитель – ученик» при работе над проектом

Таблица 1

**Модель взаимодействия «учитель–ученик»  
при работе над проектом**

<i>Роль учителя</i>	<i>Роль ученика</i>
<p><i>Педагог должен отказаться от своей традиционно доминирующей роли в процессе присвоения учеником знаний и стать организатором проектной деятельности. Выполнение проекта осуществляется по определенному, достаточно сложному алгоритму, и при этом каждый ученик может выбрать любую тему проекта - все, что захочет и что сумеет сделать, учитывая свои интересы, наклонности, способности и решая определенную проблему.</i></p> <p>Роль учителя при выполнении проектов изменяется в зависимости от этапов работы над проектом. Но на</p>	<p>Роль учащихся в учебном процессе принципиально меняется в работе над проектом: они выступают активными его участниками, а не пассивными статистами. Другими словами, ученик становится <u>субъектом познавательной деятельности</u>. При этом школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели. Им никто не навязывает, как и что делать.</p> <p>Следует признать, что каждый ученик имеет право:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- не участвовать ни в одном из предложенных проектов,</li> <li>- участвовать одновременно в</li> </ul>

<p>всех этапах педагог выступает как помощник, фасилитатор. Педагог не передает знания, а направляет деятельность школьника, то есть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Консультирует. <i>То есть провоцирует вопросы, размышления, самостоятельную оценку деятельности, моделируя различные ситуации, трансформируя образовательную среду и т.п. При реализации проектов учитель в классе – это консультант, который должен удержаться от подсказок даже в том случае, когда видит, что учащиеся «делают что-то не то». Во время консультирования важно отвечать только на возникающие у учеников вопросы. В процессе работы над проектами учитель помогает детям соизмерять свои желания и возможности. Если кто-то из детей захочет выполнить проект на другую тему, преподаватель должен с пониманием и уважением отнестись к желанию учеников, так как нельзя заставлять ребенка проектировать то, что ему неинтересно.</i></li> <li>- Мотивирует. Высокий уровень</li> </ul>	<p>разных проектах в разных ролях,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- в любой момент начать новый проект.</li> </ul> <p>С самого начала ученик оказывается в ситуации неопределенности, но именно это и стимулирует его познавательную активность. С другой стороны, ситуация неопределенности при выполнении проекта вызывает у учащихся специфические сложности, которые носят объективный характер. Учащимся трудно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- намечать ведущие и текущие (промежуточные) цели и задачи,</li> <li>- искать пути их решения, выбирая оптимальный при наличии альтернативы,</li> <li>- осуществлять и аргументировать выбор, предусмотреть последствия выбора,</li> <li>- действовать самостоятельно (без подсказки учителя),</li> <li>- сравнивать полученное с требуемым,</li> <li>- корректировать деятельность с учетом промежуточных результатов,</li> <li>- объективно оценивать процесс и результат проектирования.</li> </ul>
---	---

<p>мотивации в деятельности – залог успешной работы над проектом. Во время работы учитель должен придерживаться принципов, раскрывающих перед учащимися ситуацию проектной деятельности как ситуацию выбора и свободы самоопределения.</p> <p>- <i>Фасилитирует.</i> Помощь учащимся при работе над проектом выражается не в передаче знаний и умений, которые могут быть практически реализованы в проектной деятельности – минимальный их набор учащийся должен был присвоить на уроках, предшествующих работе над проектом. Учитель также не указывает в оценочной форме на недостатки или ошибки действий учащегося, несостоятельность промежуточных результатов. Он провоцирует вопросы, размышления, самостоятельную оценку деятельности, моделируя различные ситуации, трансформируя образовательную среду (например, организация групповой дискуссии, постановка вопросов, ответы на</p>	<p>Преодоление этих трудностей является одной из ведущих дидактических целей метода проектов. При этом у учащихся вырабатывается собственный аналитический взгляд на информацию и уже не действует заданная учителем оценочная схема: «это верно, а это – нет».</p> <p>Роль ученика при выполнении проекта изменяется в зависимости от этапов работы. Но на всех этапах он:</p> <p>- <i>Выбирает (принимает решения).</i> Следует помнить, что право выбора, предоставляемое ученику, не только является фактором мотивации, формируя чувство причастности. Выбор должен закрепиться в сознании ученика как процесс принятия на себя ответственности.</p> <p>- <i>Выстраивает систему взаимоотношений с людьми.</i> Речь идет не только о ролевом участии в командной работе. Взаимодействие с учителем-консультантом позволяет освоить еще одну ролевую позицию. Выход за пределы школы в поисках информации или для проверки (реализации) своей идеи заставляет</p>
--	---

<p>которые ученику заведомо неизвестны, постановка вопросов, ответы на которые прозвучат абсурдно, раскрывая противоречия в решениях и способах деятельности, принятых учащимися, контекстный пересказ ситуаций, помещение в пространство классной комнаты предметов, порождающих определенные ассоциации и т.д.).</p> <p>- <i>Наблюдает.</i> Следует особо отметить, что при использовании метода проектов помимо оценки продукта проектной деятельности необходимо отслеживать такой результат, как психолого-педагогический эффект – формирование личностных качеств, рефлексии, самооценки, умения делать осознанный выбор и осмысливать его последствия. Учителю, начинающему работать по методу проектов, хотелось бы посоветовать записывать краткие резюме по результатам наблюдений за учащимися.</p>	<p>вступать во взаимоотношения со взрослыми людьми (библиотекарь, дворник и т.п.) и сверстниками с новых позиций. В отношении взрослых происходит переход с позиций социальной инфантильности (он – ответственный опекун, я – безответственный потребитель) на позиции сотрудничества (он – профессионал, выполняющий свою работу, принимающий решения; я – человек, делающий конкретное дело и несущий за него ответственность).</p> <p>- <i>Оценивает.</i> На каждом этапе возникают различные объекты оценки. Учащийся оценивает «чужой» продукт – информацию с позиций ее полезности для проекта, предложенные идеи с позиций их реалистичности и т.п. В то же время он оценивает продукт своей деятельности и себя в процессе этой деятельности. Для того чтобы научить учащихся адекватно оценивать себя и других, необходимо дать им возможность поразмышлять над тем, что дало каждому из них участие в проекте, каковы слагаемые успеха, что не удалось (непонимание,</p>
--	--

	<p>недостаток информации, неадекватное восприятие своих возможностей и т.д.). Даже не самый удавшийся проект имеет большое положительное педагогическое значение. Анализ (самоанализ) объективных и субъективных причин неудач, неожиданных последствий деятельности, понимание ошибок усиливают мотивацию для дальнейшей работы, например, формирует личный интерес к новому знанию, если ситуацию «провала» проекта создала неудачно подобранная информация. Подобная рефлексия позволяет сформировать оценку (самооценку) окружающего мира и себя в микро- и макро-социуме.</p>
--	--

Метод проектов как технология не предполагает жесткой алгоритмизации действий, не исключает творческого подхода, но требует правильного следования логике и принципам проектной деятельности [15, с. 102-105].

Процедуру работы над проектом можно разбить на 5 этапов.

<i>Поисковый</i>	<p>Определение тематического поля и темы проекта.</p> <p>Поиск и анализ проблемы</p> <p>Постановка цели проекта.</p>
------------------	--

<i>Аналитический</i>	<p>Анализ имеющейся информации.</p> <p>Поиск информационных лакун.</p> <p>Сбор и изучение информации.</p> <p>Поиск оптимального способа достижения цели проекта (анализ альтернативных решений), построение алгоритма деятельности.</p> <p>Составление плана реализации проекта: пошаговое планирование работ.</p> <p>Анализ ресурсов.</p>
<i>Практический</i>	<p>Выполнение запланированных технологических операций.</p> <p>Текущий контроль качества.</p> <p>Внесение (при необходимости) изменений в конструкцию и технологию.</p>
<i>Презентационный</i>	<p>Подготовка презентационных материалов.</p> <p>Презентация проекта.</p> <p>Изучение возможностей использования результатов проекта (выставка, продажа, включение в банк проектов, публикация).</p>
<i>Контрольный</i>	<p>Анализ результатов выполнения проекта.</p> <p>Оценка качества выполнения проекта.</p>

### Поисковый этап

Данный этап начинается с определения тематического поля проектов.

Педагоги отмечают, что деятельность, увлекающая обучающегося, активизирует к жизни все его потенциальные способности. Вопрос лишь в том, как породить такой интерес.

При определении тематического поля проекта можно опираться, например, на потребности школьника в различных областях



жизнедеятельности: школа, дом, досуг, отдых, общественно полезная деятельность, производство и предпринимательство, общение. При этом основополагающим принципом должна стать самостоятельность выбора ученика – основа для формирования его ответственности за процесс и результат работы. В практике работы педагогов мы наблюдали несколько вариантов организации такой работы с учащимися.

Первый и самый простой способ: учитель предлагает список примерных тем для работы над проектами, при этом темы могут каким-то образом анонсироваться, а могут просто вывешиваться на стенде в виде списка [8].

Несомненным плюсом такого способа является то, что учащиеся получают представление о возможных вариантах работы. Минус, на наш взгляд, в том, что даже самый полный и привлекательный список составлен учителем, исходя из его представлений и пристрастий, и чаще всего тематика проектов ограничивается только его профессиональными интересами или рамками учебного предмета. При этом педагоги сопровождают такое предложение сообщением о мерах поощрения за работу над проектами (возможность получения более высокой оценки по учебному предмету, сдача экзамена в форме защиты проекта, участие в конференции и т.п.).

Это вполне допустимый вариант запуска проектов, особенно в ситуации, когда у учеников еще нет опыта проектной деятельности или сам учитель только начинает работу с использованием метода проектов. Нередко случается и так, что предложенные учителем темы становятся отправной точкой для обсуждения, в ходе которого тема изменяется, корректируется, расширяется и возникает новый замысел [43].

Среди других способов выбора тематики проектов можно назвать просмотр видеофильмов, обсуждение экскурсий. Многие педагоги, когда их спрашивали, какие действия они предпринимали для того, чтобы учащиеся выбрали тему проекта, рассказывали о том, что ученики сами обращались к ним с проектными предложениями, или говорили о том, что выбор темы -

дело индивидуальное, поэтому никаких общих рецептов быть не может.

Следующим шагом является постановка проблемы. Под проблемой мы понимаем противоречие между идеальной и реальной ситуацией. Более общее понимание проблемы – «осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в той или иной ситуации, средствами наличного знания или опыта» - в данном случае можно сузить до противоречия между субъективной «нуждой» и условиями внешней среды, не позволяющими ее удовлетворить [56].

В процессе выбора ученик неосознанно останавливается на том тематическом поле, в рамках которого он испытывает неудовлетворенность своих претензий (например, ему хочется разводить влаголюбивые растения в своей комнате, воздух которой сильно иссушен системой центрального отопления). Теперь необходимо актуализировать осознание этого противоречия, сформулировать его, определив тем самым проблему.

В отечественной педагогике и психологии было разработана несколько типологий *познавательных проблем*: в соответствии с объектом неопределенности; по признаку той функции, которую они реализуют в образовательном процессе. Еще одна типология познавательных проблем основана на выделении среди них теоретических и практических проблем, при этом практические делятся на технические (прикладные), художественные и социальные. Все они, безусловно, имеют право на существование, но поскольку речь идет о методе проектов, для нас гораздо интереснее определение степени самостоятельности ученика при разрешении проблемы [57, с. 98-102].

В идеале проблемы должны выдвигаться самими учащимися, а роль учителя должна состоять в том, чтобы способствовать определению проблемы наводящими вопросами. Однако, в силу психолого-педагогических особенностей возраста, о сформированности компетентности решения проблем можно говорить лишь применительно к учащимся 10-11 классов. Кроме того, работа с проблемой подразумевает не только определенный

уровень сформированности компетентности учащихся, но и владение учителем техниками проблематизации. Поэтому данный этап работы является, на наш взгляд, наиболее сложным для руководителя проекта. Важно не останавливаться на определении затруднений или потребностей учащихся, не подменять ими проблему [66, с. 49-51].

Учащиеся старших классов способны самостоятельно выполнять некоторые поисковые шаги, например, определить, каковы причины существования проблемы, в чем состоит ее сущность и т.п. Старшеклассники способны проявить полную самостоятельность от постановки проблемы, источником которой выступает их собственный опыт, до ее разрешения. Действия учителя во многом зависят от степени самостоятельности учеников.

Возможными источниками проблемы могут выступать базовые дидактические противоречия: между известным и неизвестным; между знаниями и умениями; между сложностью задачи и наличием способа ее решения; между потребностями и возможностями их реализации.

Проблемные ситуации возникают там, где имеется несоответствие между имеющимися знаниями и новыми требованиями. Примером такого противоречия может служить открытие новых фактов, которые не вписываются в известные теории, еще более типичный случай этого противоречия — расхождение между житейскими представлениями и научными знаниями [5].

Другим основанием для создания проблемной ситуации может выступать необходимость выбора из совокупности имеющихся возможностей (пути решения, ответа, оценки). Такие ситуации усложняются условием аргументации причин выбора, определением критериев осуществления выбора.

Проще говоря, ситуация может приобрести проблемный характер если: имеются те или иные противоречия, которые необходимо разрешить, требуется установить сходства и различия, важно установить причинно-следственные связи, необходимо обосновать выбор, требуется подтверждение

закономерностей примерами из собственного опыта и примеров из опыта — теоретическими закономерностями, стоит задача выявления достоинств и недостатков того или иного решения.

Можно выделить ряд условий, необходимых для перевода потенциальных проблем в актуальные, то есть личностно-значимые или принятые учеником как личностно-значимые:

- эмоциональность и яркость момента,
- прагматическая направленность в область личных интересов учащихся,
- возможность переноса знаний из одной сферы в другую,
- предоставление ученику широких возможностей для самоорганизации и самореализации,
- использование различных приемов стимулирования, в том числе и традиционные рекламные ходы с опорой на побудительные мотивы признания, самоуважения, новизны, избавления от скуки, занимательности [69, с. 78-83].

Но в любом случае проблема обязательно должна быть взята из реальной жизни, знакомая и значимая для ученика, ее решение должно быть важно для обучающегося.

В реальной практике нередко случается, что учащийся сразу обращается к учителю если не со сформулированной проблемой, то, по крайней мере, с описанием своих намерений или высказывает определенный интерес. В этой ситуации работа над определением тематического поля проекта все равно проводится [67, с. 34-36].

Если ученик предъявил проблему, то определение тематического поля поможет в поиске источников информации. Если педагог столкнулся с четко выраженным намерением или зафиксировал познавательный интерес учащегося - выявить проблему, решению которой будет посвящен проект.

Сформулированная в форме противоречия проблема легко преобразуется в цель.

В самом общем виде действия учителя и ученика на этом этапе работы могут быть представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Действия учителя и ученика на поисковом этапе**

<b>Учитель</b>	<b>Ученик</b>
Предлагает тематическое поле.	Обсуждает тему.
Мотивирует учащихся к обсуждению.	Определяет свои потребности.
Предлагает схемы анализа потребностей.	Принимает в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу темы проекта и аргументирует свой выбор.
Наблюдает за процессом обсуждения и помогает сформулировать проблему.	Ищет противоречия, формулирует (возможно, с помощью учителя) проблему.
Консультирует учащихся при постановке цели, при необходимости корректирует ее формулировку.	Формулирует (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта.

*Аналитический этап*

После постановки цели проекта в первую очередь на этом этапе необходимо определить, какая информация необходима для ее достижения (реализации проекта).

На всех этапах работы над проектом учителю необходимо учитывать психолого-педагогические особенности возраста учащихся и степень их самостоятельности.

Подростки и старшеклассники, как правило, осознают, какой информацией и по какому вопросу они обладают, а какой - нет. Поэтому педагогу целесообразнее сосредоточиться на том, насколько грамотно учащиеся применяют известный им или предложенный учителем способ получения информации из нескольких источников.

Вопрос об используемых источниках информации руководитель проекта и учащийся могут решать на свое усмотрение в зависимости от цели проекта, в то время как со стороны их количество может показаться избыточным или недостаточным. Подростки способны самостоятельно планировать поиск информации, о ходе которого учитель, как правило, узнает во время первых консультаций. Даже при высоком уровне сформированности умений работать с информацией учащиеся могут столкнуться с объективными трудностями. Задача педагога в этом случае будет состоять в том, чтобы «снять» их тем или иным образом. В этой ситуации учитель может «прокомментировать непонятные места», отослать ученика к справочной литературе, порекомендовать ему обратиться к какому-либо эксперту.

Нередко при работе над проектом учащиеся находят источники информации, которые были неизвестны учителю, получают самую свежую информацию. Как правило, во время консультаций педагог обсуждает с учениками результаты информационного поиска. В некоторых случаях, *особенно* если работа над проектами только начинается, учителя считают своим долгом проработать всю ту литературу, которую прочитали учащиеся, изучить все источники информации. Такая боязнь показаться некомпетентным основана, на наш взгляд, на профессиональном стереотипе: учитель должен обязательно быть специалистом по тому узкому вопросу, которому посвящен проект. Следует помнить, что руководитель проекта в первую очередь является носителем проектной культуры, отвечает за соблюдение общего алгоритма работы над проектом. Опасна и другая крайность, когда педагог не интересуется тем, как идет работа с информацией, пускает ее на самотек.

На этом этапе учащийся выполняет все основные шаги по разработке проекта. Уровень его самостоятельности при выполнении каждого шага может быть различным. Учащийся конкретизирует свои намерения, описывая желаемую для него ситуацию. При этом в начальной школе он может только в

общих чертах обрисовать то, что хочет изменить, позже учащийся конкретизирует наиболее важные для него черты идеальной ситуации, а в старших классах соотносит свои интересы с интересами других людей, которых эта ситуация касается. Затем учащийся рассматривает существующую ситуацию, описывая ее в начальной школе в общих чертах, позже - более детально, с элементами анализа (выделение характеристик, установление причинно-следственных связей и т.п.). Для этого нередко требуется дополнительный информационный поиск.

На основе анализа ситуации ученик может поставить (с помощью учителя, а позже – самостоятельно) проблему или конкретизировать ту проблему, с которой он пришел в проект. Постановке проблемы предшествует выявление противоречий между реальной и желаемой ситуацией.

Затем учащийся проводит анализ проблемы, выделяя (на начальных этапах с помощью учителя) причины и (в старших классах) последствия ее существования, определяя, решаемы ли для него та или иная проблема (может ли он устранить своими силами причины ее существования), заинтересованы ли кто-то кроме него в решении этой проблемы. Эта работа позволяет точнее определить тематическое поле проекта. Например, ученица столкнулась с проблемой следующего характера: желая подработать, она получила предложение участвовать в распространении товаров и информацию об условиях такой работы, но не могла понять, выгодно ли ей это. Проведенный ею анализ помог уточнить, что для принятия решения у нее нет информации об альтернативных издержках такого вида трудовой деятельности (хотя она имеет представление о прямых затратах). Другой пример: учащиеся усмотрели проблему в росте случаев заболевания гриппом в микрорайоне школы. Проведенный анализ показал, что население не столько не знает мер профилактики этого заболевания (как они считали изначально), сколько не соблюдает их, не придавая серьезного значения этому заболеванию.

На основе выявленной (или присвоенной) учащимся проблемы, он (в начальных классах с помощью учителя) ставит цель своего проекта. Цель

отвечает на вопрос: «ЧТО должно быть изменено в реальной ситуации (чтобы она совпала с идеальной, с точки зрения ученика)?» Определив цель, учащийся предлагает один или несколько способов ее достижения (отвечает на вопрос: «КАКИМ ОБРАЗОМ?»). Младшим школьникам тот или иной способ деятельности должен порекомендовать учитель, затем учащихся следует стимулировать к самостоятельным предложениям. Когда учащиеся (возможно, при поддержке учителя) начинают предлагать тот или иной способ достижения цели, учитель может предложить еще один или несколько способов, провоцируя их на размышление о наиболее эффективном, пригодном для той или иной ситуации способе достижения цели.

Учителю необходимо грамотно провести с учащимися обсуждение способов решения проблемы, при этом можно использовать такие известные приемы, как, например, мозговой штурм.

Например, учащийся столкнулся с проблемой: комнатные растения требуют постоянного полива, следовательно, дежурства в школе в летний период. Проанализировав ситуацию, он выяснил, что устранить ряд причин существования проблемы (изменить жизненный цикл растений или функциональные обязанности персонала школы) он не может, и поставил цель «организовать систему автоматического полива комнатных растений». Анализ различных способов решения (в данном случае, почерпнутых в журнале «Юный техник» и предложенного учителем технологии) позволил выбрать способ ее достижения: с помощью декоративной трубки из пористой керамики.

Когда учащимся ясна цель проекта, следует организовать работу по определению задач, которые указывают на промежуточные результаты и отвечают на вопрос, ЧТО должно появиться (быть сделано), чтобы цель проекта была достигнута (чтобы результат был получен). Задачи могут решаться в различной последовательности (иногда параллельно группа может работать над решением нескольких задач), их не следует путать с этапами работы (сбор информации, изготовление предмета, подготовка материалов к



презентации и т.п.). Например, чтобы выявить альтернативные издержки сетевого маркетинга, необходимо 1) проанализировать мнение участников этого процесса о дополнительных издержках (результат – альтернативные издержки глазами распространителей товаров), 2) разработать модели презентации и продаж и просчитать их бюджет (результат – модель альтернативных издержек).

Затем каждая задача дробится на шаги (отдельные действия, которые ученик выполняет полностью за ограниченный промежуток времени). Затем ученик составляет план работы, расставляя шаги в необходимой последовательности, учитывая то, что некоторые действия он не сможет выполнить без предварительного завершения других шагов. На основании полученного списка шагов учащийся может спланировать необходимые для их реализации ресурсы (в том числе информационные).

Как правило, учащиеся без дополнительных просьб руководителя проекта сообщают о соблюдении или нарушении сроков работ, своих успехах или неудачах. В какой-то момент в ходе обсуждения достижений или затруднений в работе над проектом учителю необходимо поставить вопрос о качестве промежуточных результатов и наметить точки текущего контроля. По наблюдениям педагогов, работающих с использованием метода проектов, самостоятельно справиться с планированием и проведением текущего контроля способны выпускники основной школы. Вместе с тем контроль за соблюдением техники безопасности при проведении тех или иных работ остается зоной ответственности учителя.

Любой проект должен заканчиваться созданием продукта, который обязательно должен планироваться. Подростки планируют использования продукта потенциальными потребителями, старшеклассники дают рекомендации по использованию полученного продукта другими, указывают границы использования продукта, планируют продвижение продукта. Так как продукт получается при выполнении проекта, решающего значимую для ученика проблему, то он воспринимается учащимся как ценный в первую

очередь для самого себя. Поэтому в некоторых случаях, если педагог видит коммерческую, социальную, научную и т.п. ценность продукта, ему следует напоминать учащимся, что продукт также может быть использован и другими субъектами [62, с. 198-201].

Следует заметить, что нельзя сводить цель деятельности по проекту к получению продукта. ... Продукт всегда нужен для чего-то, он является средством. Цель может не содержать указания на продукт, а если она содержит такое указание, должно быть понятно, как это средство позволит ученику в достижении его цели [63, с. 780].

Нередко возникает противоположная ситуация. Цель проекта – убедить кого-либо в чем-либо, разрешить противоречие в имеющейся информации, принять решение о чем-либо. Учащемуся важен в первую очередь результат, а не продукт (который, в отличие от результата, обязательно оторжим от производителя). Учителю в таких случаях необходимо провоцировать учащегося на размышление о продукте его проектной деятельности, который позволил бы с большей вероятностью достичь цели. Нередко учащийся при выполнении таких проектов останавливается на продукте информационного характера. Такая ситуация, когда информационный продукт явно представляет собой средство, благоприятна для получения учащимся опыта планирования письменной коммуникации и формата предъявления информации.

В самом общем виде действия учителя и ученика на этом этапе работы могут быть представлены в таблице 3.

Таблица 2

### Действия учителя и ученика на аналитическом этапе

Учитель	Ученик
Направляет процесс поиска информации учащимися (при необходимости помогает определить	Проводит поиск, сбор, систематизацию и анализ информации.

<p>круг источников информации, рекомендует экспертов).</p> <p>Предлагает учащимся различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации.</p> <p>Организует процесс анализа альтернативных решений.</p> <p>Помогает уточнить (скорректировать) формулировку цели.</p> <p>Организует процесс контроля (самоконтроля) разработанного плана деятельности и ресурсов.</p>	<p>Вступает в коммуникативные отношения с целью получить информацию.</p> <p>Осуществляет выбор.</p> <p>Осуществляет процесс планирования.</p> <p>Оценивает ресурсы.</p> <p>Определяет свое место (роль) в проекте.</p> <p>Представляет продукт своей (групповой) деятельности на данном этапе.</p> <p>Проводит оценку (самооценку) результатов данного этапа работы.</p>
--	--

### Практический этап

На этом этапе учащиеся реализуют запланированные шаги (действия), выполняют текущий контроль. При работе над проектом учащиеся реализовывают, осваивают различные технологии деятельности, новые *способы деятельности* (видеосъемка, работа с компьютером, проведение социологических исследований, сварка и т.д.).

На этом этапе наиболее высока степень самостоятельности учащихся, а учитель выступает преимущественно в роли консультанта.

Интуитивно многие педагоги стремятся выдержать роль консультанта и не подменять собой ученика при работе над проектом. Взаимодействие учителя и ученика в режиме, при котором педагог является не источником знаний, а консультантом, приемлемо всеми педагогами, однако целый ряд профессиональных установок учителя противоречит задачам консультанта.

Так, консультант не дает ответа на вопрос, который не был ему задан. Это правило противоречит стремлению учителя предложить свои знания,

свой опыт для учащихся, если на них нет запроса.

Консультант не формулирует суждений, возражений или рекомендаций, пока учащийся полностью не выразит все свои чувства и мысли.

В высказываниях консультанта недопустимы оценочные суждения (не только негативные, но и позитивные!) в отношении содержания обсуждаемой темы, проблемы или путей ее решения, следует также избегать модальности долженствования и давления в отношении самоопределения учащихся.

При консультировании учитель - руководитель проекта может занимать разные позиции: инструктора, эксперта, тьютора. Выбор зависит от степени самостоятельности учащихся и специфики деятельности в проекте. Например, если ученик выполняет какие-либо работы, связанные с угрозой для здоровья и жизни, учитель выступает в роли инструктора по технике безопасности, то есть может жестко рекомендовать или запретить какие-либо действия. Консультант может также выступать с экспертных позиций, при этом экспертом, то есть носителем определенных знаний и опыта, может и должен стать не только руководитель проекта, но и другой учитель-предметник или специалист в какой-либо области. Привлечение последних в качестве консультантов при работе учащихся над проектами способствует организации образовательной среды, выходящей за рамки образовательного учреждения. Руководитель проекта может рекомендовать учащимся обратиться к определенным экспертам или, с учетом возраста учеников, организовать работу с привлечением внешних специалистов.

Если учащиеся демонстрируют достаточно высокую степень самостоятельности при работе над проектом, то руководителю проекта логичнее при консультировании занять позицию тьютора. В этом случае ему ни в коем случае не следует предлагать учащимся готовую версию «правильного ответа». Такой консультант обязан переводить вопросы, связанные с получением конкретного ответа, в поиск учениками оснований для самостоятельного принятия решения.

Достаточно часто ученик задает вопросы, которые указывают не на

недостаток информации, а на потребность в одобрении своего решения или в принятии решения самим учителем с позиций его авторитета. Важно, чтобы руководитель проекта не давал прямые ответы на подобные вопросы, а обращал ученика, например, к критериям оценки продукта, вынуждая его самого аргументировать и принять то или иное решение.

Руководство групповыми проектами имеет свою специфику, особенно если речь идет о подростках, для которых общение является ценностью. Нередко перспективы общения являются основанием для участия в той или иной проектной группе.

Групповые обсуждения учеников начальных классов, как правило, проходят под руководством учителя. Очень важно, чтобы дети освоили элементарные процедуры говорения, возражения, обращения и т.п.

Адекватной является позиция учителя, берущего в свои руки инициативу по устранению трудностей групповой коммуникации младших подростков.

Учитель не должен вмешиваться в работу групп старшеклассников, координировать их совместную практическую деятельность. В случае, если групповое обсуждение не дает результатов, педагогу следует организовать рефлексию, задавая учащимся вопросы о том, что создавало затруднения при работе, что следует сделать, чтобы обсуждение было более эффективным.

В самом общем виде действия учителя и ученика на этом этапе работы могут быть представлены в таблице 4.

Таблица 4

#### Действия учителя и ученика на практическом этапе

Учитель	Ученик
Наблюдает. Контролирует соблюдение правил техники безопасности.	Выполняет запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме.
Следит за соблюдением	Осуществляет текущий самоконтроль и

временных рамок этапов деятельности. Отвечает на вопросы учащихся.	обсуждает его результаты. При необходимости консультируется с учителем (экспертом).
---	--

### Презентационный этап

Каждый проект должен завершаться получением какого-либо продукта. В известных нам проектах учащихся это были: видеофильм, альбом, барометр, компьютерная газета, бюллетень, зимний сад, альманах, сварочный аппарат, сайт, костюм, исковое заявление, письмо главе местной администрации, макет, словарь, электромагнит, атлас, воздушный змей, передвижная выставка, экспозиция музея, генеалогическое древо, электродвигатель, сбор лекарственных трав и т.д. Этот список можно было бы продолжить.

Нам неоднократно приходилось сталкиваться с таким мнением, что продуктом проектной деятельности может являться реферат. Это не исключено, но, на наш взгляд, такая форма самостоятельной работы, как подготовка реферата, строится по другим законам, по другой технологии, нежели работа над проектом. Написание реферата направлено, скорее, на расширение или углубление знаний, развитие общеучебных умений, а не на решение лично-значимой для учащегося проблемы. Поэтому не стоит полагать, что работа над рефератом может стать своего рода подготовительным этапом перед включением учащихся в проектную деятельность.

Презентация по своей сути предназначена для демонстрации полученного продукта, а не для рассказа о процессе работы над проектом. Достаточно распространенным является стремление учителя включить в итоговый продукт все, что было создано учеником во время работы над проектом. Такое стремление идет вразрез с задачами по формированию способности к текущему контролю, анализу и отбору информации, к оценке результата. Понятно и объяснимо желание педагога услышать во время презентации о том, чему научились и что узнали ученики в процессе работы.

Но на презентации в первую очередь должен быть представлен продукт проектной работы.

Вместе с тем существует такая культурная форма, в рамках которой речь может идти о формировании проектного замысла, об основных этапах проектной работы и т.п. Это так называемая защита проекта, которая может проводиться по окончании аналитического этапа. На наш взгляд, ее использование вовсе не обязательно, так как обсудить и оценить проектный замысел учащегося можно и в форме консультации с руководителем проекта или с экспертом. Организация защиты проекта может иметь смысл, если учитель намерен сделать акцент на развитии компетентности публичной коммуникации учащегося, если учащиеся готовят долгосрочный проект или стремятся привлечь к участию в проекте других учеников.

Презентацию проектов надо организовывать специальным образом. Здесь открываются самые широкие возможности для творческого поиска учителем организационных форм презентации. Это может быть: выставка, аукцион, спектакль, концерт, видеожурнал, демонстрация видеofilmа, дегустация, рекламная акция, демонстрация моделей и т.д.

По своему педагогическому эффекту это один из самых важных этапов проекта, когда учащийся получает возможность предоставить плоды своего труда. Проведение презентаций можно удачно совмещать с работой с семьями учащихся.

Если учитель ставит задачу развития критического мышления учащихся на материале презентации, он должен мотивировать ее участников задавать вопросы и высказывать критические замечания по поводу проектов, участвующих в презентации. Следует также подготовить педагогов – участников презентации к тому, чтобы они задавали вопросы различного типа, продвигающие учащегося в развитии его коммуникативной компетентности: для младшего школьника это уточняющие вопросы, для учащихся основной школы – вопросы, заданные на понимание или в развитие темы, для старшеклассника – вопросы на дискредитацию, подвергающие

сомнению его позицию.

Педагог несет ответственность за создание условий для оформления результатов проектной деятельности и публичной презентации (предоставление свободного доступа к компьютерной технике и другому оборудованию, стендовому пространству и т.п.).

В самом общем виде действия учителя и ученика на этом этапе работы могут быть представлены в таблице 5.

Таблица 5

### Действия учителя и ученика на презентационном этапе

Учитель	Ученик
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Организует презентацию.</li> <li>- Продумывает и реализует взаимодействие с родителями.</li> <li>- При необходимости консультирует учащихся по вопросам подготовки презентации.</li> <li>- Выступает в качестве эксперта.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Выбирает (предлагает) форму презентации.</li> <li>- Готовит и проводит презентацию.</li> <li>- При необходимости консультируется с учителем (экспертом).</li> <li>- Выступает в качестве эксперта, т.е. задает вопросы и высказывает критические замечания (при презентации других групп / учащихся).</li> </ul>

#### *Контрольный этап*

После проведения презентации учащимся проводится оценка как полученного продукта, так и собственного продвижения в проекте.

Сразу хотелось бы обратить внимание на устойчивую тенденцию: учащиеся зачастую стремятся делегировать учителю функции как итогового, так и промежуточного контроля (к этому их приучает сама система организации образовательного процесса). Поэтому при руководстве проектами учитель должен постепенно отказаться от выполнения функции контроля и организовывать ситуации, вынуждающие учащихся проводить самоконтроль.



При формировании оценочной самостоятельности необходимо учитывать особенности возраста учащихся.

Важным шагом будет являться предложение и обсуждение прозрачных, то есть заранее известных и понятных для школьников критериев оценки качества продукта. Сначала инициатива по подготовке критериев должна исходить от учителя, а учащиеся, оценивая, должны получить опыт работы с корректно заданными критериями. Тогда в старших классах они смогут предлагать критерии и способ для оценки продукта.

Некоторые педагоги фиксируют разрыв между тем, что учащиеся считают своим личным достижением, и результатом проектной работы. Поэтому для развития рефлексии, осознания и оценки учащимися результатов своей деятельности очень важно организовать и самооценку своего собственного продвижения в проекте.

При обсуждении с учащимися итогов работы над проектом следует не забывать о том, что ученики начальной школы в основном высказывают свои впечатления и называют трудности, с которыми столкнулись. Ученики основной школы способны назвать сильные и слабые стороны работы над проектом, анализировать причины успехов и неудач в работе, предложить способы преодоления трудностей. Учащиеся старшей школы оценивают результаты работы над проектом с точки зрения возможности использования освоенных умений и способов деятельности, своих перспектив на будущее.

Следует отметить, что оценка продукта и оценка продвижения учащихся в проекте должна быть качественная, а не количественная (выраженная в баллах). Это внутренняя неотъемлемая составляющая проектной деятельности. Не следует на основании «качества продукта» выставлять внешнюю оценку (данную учителем по формальным признакам, внесенную в документ для промежуточной или итоговой аттестации). Продукт является средством для решения значимой для ученика проблемы, поэтому после его получения следует организовывать рефлексию учащегося, работая на формирование компетентности решения проблем, а не на оценку

по формальным признакам.

Если учитель поставил дидактическую цель, связанную с формированием компетентности решения проблем, имеет смысл организовывать рефлекссию после получения продукта (по поводу качества продукта и достижения цели проекта) и после презентации (по поводу достижения цели публичной коммуникации), а в долгосрочных проектах – по поводу получения промежуточных результатов после решения той или иной задачи.

Учитель может договориться с учащимся о разных объектах, формах, способах и критериях внешней оценки, которая может быть формализована в балл. Главным условием является прозрачность критериев и процедуры оценки для учащегося и выбор такого объекта и критериев оценки, которые не нарушали бы основных принципов проектной деятельности.

Рекомендуется использовать проектную работу учащегося как набор ситуаций, в которых не только формируется, но и проявляется его компетенция, для оценки уровня сформированности его ключевых компетентностей. Учитель имеет возможность оценить уровень сформированности ключевых компетентностей учащихся: компетентности в решении проблем, поскольку обязательным является решение учащимся собственных проблем средствами проекта, а также компетентности в работе с информацией и коммуникативной компетентности по целому ряду оснований – способов деятельности, владение которыми демонстрирует учащийся не только на контрольном, но и на всех остальных этапах работы учащихся над проектом.

В представленном выше изложении один этап работы над проектом последовательно сменял другой. Однако проект – живой организм, поэтому при его выполнении возможно возникновение самых разных затруднений, тем более, что вместе с высокой степенью самостоятельности учащиеся получают и право на ошибку. Проекты бывают не реализованы чрезвычайно редко, но порой случается, что некорректно сформулированная проблема не

позволяет грамотно поставить цель или вместо задач при планировании указываются отдельные шаги, не удается спланировать продукт и т.п. В этом случае возможно и необходимо возвращение с одного этапа на другой, на котором была допущена ошибка. Возвращение на предыдущий этап возможно, если речь не идет буквально об ошибке: выбранный способ деятельности требует ресурсов, которых на момент выполнения практического этапа не оказывается у учащегося в распоряжении; если информационный поиск, проводимый на практическом этапе (создание информационного продукта) позволяет понять, что при анализе ситуации был упущен какой-либо важный фактор и т.п. Такой опыт выявления собственных ошибок более ценен для учащихся, чем гладкое протекание проекта под руководством учителя, предостерегающего их от неверных шагов.

Полат Е.С. выделяет следующие этапы работы над проектом: выбор темы, формулирование варианта проблем, распределение задач по группам, групповая или индивидуальная разработка проекта, защита и экспертиза проекта. [14].

Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников. 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 следующие этапы работы:

- распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.
- самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.
- промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке,

медиаотеке, пр.).

- защита проектов, оппонирование.

- коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы. [14]

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утвержденных программ. В других - инициативно выдвигаться преподавателями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. [2]

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса учебной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и, вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, достигается вполне естественная интеграция знаний. [2].

### **Выводы по 1 главе:**

1. В результате анализа психолого-педагогической литературы мы смогли выявить главные достоинства проектной технологии: постановка проблемы и практическое разрешение её в естественных условиях; включение ребенка в самостоятельную деятельность; расширение его жизненного опыта; развитие инициативы школьников, умение взвешивать обстоятельства и учитывать трудности; раскрыли исторические и теоретические предпосылки возникновения метода проектов.

2. Уточнено понятие «метод проектов»: под *проектом* мы подразумеваем специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта; под *методом проектов* – технологию организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технологию сопровождения самостоятельной деятельности учащегося.

3. При организации проектного метода во внеклассной деятельности, важно соблюдение основных требований и этапов проектной технологии:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы задачи.

- практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов

- самостоятельная деятельность учащихся.

- определение конечных целей проектов;

- определение базовых знаний из различных областей, необходимых для работы над проектом.

- структурирование содержательной части.

- использование исследовательских методов.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование организации проектной внеурочной деятельности как средства развития познавательного интереса у старшекласcников**

### **2.1. Организация и методы исследования**

**Цель** опытнo-экспериментального исследования – выявить влияние проектной внеурочной деятельности на уровень развития познавательного интереса у старшекласcников.

Цель конкретизировалась через постановку ряда задач.

1. Выявить уровень развития познавательного интереса у учащихся контрольного и экспериментального классов.

2. Апробировать методику организации технологии проектирования в системе внеурочной деятельности учащихся.

3. Оценить эффективность влияния методики организации технологии проектирования в системе внеурочной деятельности учащихся на развитие познавательного интереса старшекласcников.

База исследования – МБОУ «Шебалинская средняя общеобразовательная школа». В эксперименте участвовали 24 человека в возрасте 16 лет. Для проведения экспериментальной работы была сформирована экспериментальная группа (учащиеся 10-го «А» класса) и контрольная группа (учащиеся 10-го «Б» класса), каждая из которых насчитывала по 12 человек.

Сроки проведения исследования с октября 2014 года по май 2015 года.

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

На констатирующем этапе экспериментального исследования был выявлен уровень развития познавательного интереса у учащихся контрольного и экспериментального классов.

На формирующем этапе экспериментального исследования была проведена проектная деятельность школьников и апробирована методика

организации технологии проектирования в системе внеурочной деятельности учащихся.

На контрольном этапе экспериментального исследования была повторно проведена диагностика уровня развития познавательного интереса старшеклассников контрольного и экспериментального классов, сравнение и обобщение полученных результатов и сделаны выводы.

## **2.2. Исследование уровня познавательного интереса у старшеклассников**

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление уровня развития познавательного интереса у учащихся контрольного и экспериментального классов.

Задачи:

1. Подобрать методику и провести диагностику уровня познавательного интереса учащихся контрольного и экспериментального классов.
2. Сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп.
3. Сделать выводы.

Для определения уровня познавательного интереса была использована методика «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич).

Цель методики: определение уровня познавательного интереса.

Ход выполнения: ученику предлагается анкета, в которой необходимо отметить один из трех ответов.

Стандартизированная анкета включает пять вопросов.

Интерпретация результатов. Необходимо определить, какие ответы преобладают – «А», «Б» или «В».

Преобладание ответов «А» свидетельствует о сильно выраженных познавательных интересах.

Преобладание ответов «Б» свидетельствует о средней выраженности познавательных интересов.

Преобладание ответов «В» свидетельствует о слабой выраженности познавательных интересов.

Подробно методика представлена в приложении 1.

Данные, полученные в результате диагностики уровня познавательного интереса старшеклассников по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич) на констатирующем этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах представлены в приложении 2.

Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп учащихся по итогам диагностики интенсивности познавательного интереса на констатирующем этапе представлено в таблице 1.

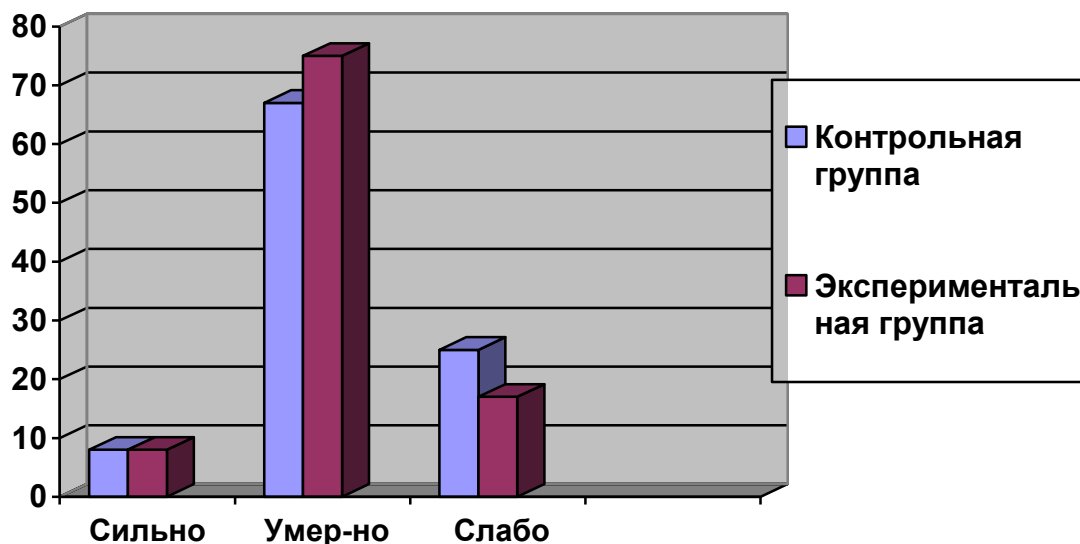
Таблица 6

**Результаты исследования уровня познавательного интереса учащихся в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)  $n=24$**

Группа	Уровни		
	Выражен сильно	Выражен умеренно	Выражен Слабо
Экспериментальная	8	67	25
Контрольная	8	75	17

Наглядно анализ результатов по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич) на констатирующем этапе представлен на гистограмме 1.





**Гистограмма 1.** Уровни развития познавательного интереса контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Как видно из таблицы 1 и гистограммы 1 познавательный интерес выражен сильно у 8 % детей в экспериментальной и в контрольной группе, для этих учащихся этот этап познавательных интересов чаще всего уже связан с выбором профессии. Познавательный интерес выражен умеренно у 67 % детей в экспериментальной группе и у 75 % детей в контрольной группе, эти дети в равной степени интересуются всеми изучаемыми предметами в школе, далеко не всегда хорошо успевая по этим предметам. Познавательный интерес выражен слабо у 25 % детей в экспериментальной и у 17 % детей в контрольной группе.

Таким образом, анализ полученных результатов позволили нам сделать вывод о том, что в контрольной и экспериментальной группах уровень развития познавательного интереса примерно одинаков. Однако данные исследования позволяют сделать вывод о недостаточном уровне развития познавательного интереса у учащихся, что и обусловило проведение формирующего эксперимента в экспериментальной группе.

### 2.3. Организация проектной внеурочной деятельности школьников как средства развития познавательного интереса

Цель формирующего эксперимента – апробировать методику организации технологии проектирования в системе внеурочной деятельности учащихся.

В ходе опытно-экспериментальной работы проверялось предположение о том, что технология проектирования во внеурочной деятельности содействует развитию познавательного интереса старшеклассников, если будут:

- определены психолого-педагогические основы проектной технологии;
- уточнены основные требования и этапы работы над проектом во внеурочной деятельности;
- организованы воспитательные и социальные проекты во внеклассной деятельности учащихся.

На формирующем этапе эксперимента были реализованы следующие социальные проекты, представленные ниже в таблице 3.

Таблица 7

#### Тематика социальных проектов

№ п/п	Тема проекта	Краткое описание проекта
1	История родной школы	«Наша школа – вчера, сегодня, завтра». Исторические данные о школе, учителях, учащихся. В какой год была основана школа? Какие значимые события происходили в истории школы?
2	Династия семьи	История происхождения своей семьи. Составить древо жизни, собрать как можно больше информации об истории происхождения семьи.

3	«Ничто не забыто, никто не забыт», посвящено подготовке к 70-летию победы Великой Отечественной Войны	Память о героях Великой Отечественной Войны - односельчанах. Создание списка «Бессмертного полка» Оформление стенда с фотографиями односельчан и информацией о погибших в ВОВ. Помощь ветеранам ВОВ (чистка территории, покраска жилья, ограждения территории и т.д.)
4	Патриот Алтайского края	Предоставление информации о родном крае, фото и видео отчет природы, молодежное движение, памятники природы и т.д. Сочинение, рассказ, стихотворение и т.д. придуманный учениками о родном крае.
5	Твори добро	Актуализация лучших моральных качеств участников проекта – доброты, сочувствия, деятельной помощи и поддержки тех, кто сегодня отторгнут своими родными и близкими, оказался в трудной жизненной ситуации и, возможно, потерял веру в общество.

Формы и методы контроля: защита проектов. Оценку проектов проводят и учащиеся (самооценка) и учитель.

В таблице 8 мы представили критерии оценивания социальных и воспитательных проектов учащихся экспериментального класса.

Таблица 8.

### Критерии оценивания социальных проектов учащихся

Критерии оценки проекта	Содержание критерия оценки	Кол-во баллов
Актуальность поставленной проблемы	Насколько работа интересна в практическом или теоретическом плане?	От 0 до 1
	Насколько работа является новой? обращается ли автор к проблеме, для комплексного решения которой нет готовых ответов?	От 0 до 1
	Верно ли определил автор актуальность работы?	От 0 до 1
	Верно ли определены цели, задачи работы?	От 0 до 2
Теоретическая и / или практическая ценность	Результаты исследования доведены до идеи (потенциальной возможности) применения на практике.	От 0 до 2
	Проделанная работа решает или детально прорабатывает на материале проблемные теоретические вопросы в определенной научной области	От 0 до 2
	Автор в работе указал теоретическую и / или практическую значимость	От 0 до 1
Методы исследования	Целесообразность применяемых методов	1
	Соблюдение технологии использования методов	1
Качество содержания проектной работы	выводы работы соответствуют поставленным целям	2

	оригинальность, неповторимость проекта	2
	в проекте есть разделение на части, компоненты, в каждом из которых освещается отдельная сторона работы	1
	есть ли исследовательский аспект в работе	2
	есть ли у работы перспектива развития	1
Качество продукта проекта (презентации, сайта, информационного диска)	интересная форма представления, но в рамках делового стиля	От 0 до 2
	логичность, последовательность слайдов, фотографий и т.д.	От 0 до 2
	форма материала соответствует задумке	1
	текст легко воспринимается	1
	отсутствие грамматических ошибок, стиль речи.	1
Компетентность участника при защите работы	Четкие представления о целях работы, о направлениях ее развития, критическая оценка работы и полученных результатов	От 0 до 2
	Докладчик изъясняется ясно, четко, понятно, умеет заинтересовать аудиторию, обращает внимание на главные моменты в работе	От 0 до 2
	Докладчик опирается на краткие тезисы, выводы, оформленные в презентации, и распространяет,	От 0 до 2

	объясняет их аудитории.	
	Докладчик выдержал временные рамки выступления и успел раскрыть основную суть работы.	От 0 до 2
	Докладчик смог аргументировано ответить на заданные вопросы либо определить возможные пути поиска ответа на вопрос (если вопрос не касается непосредственно проделанной работы). Если проект групповой – то вопросы задаются не только докладчику, но и остальным авторам проекта.	От 0 до 2
ИТОГО	СУММА БАЛЛОВ	Максимум 45 баллов

Общая оценка за проект выставляется при выполнении вышеуказанных требований на:

60-75% - оценка “3”

75-90% - оценка “4”

90-100% - оценка “5”

Таким образом, можно сказать, что проект является продуктом межпредметной интеграции. Предлагаемая структура, поэтапная организация деятельности ребят по освоению метода проектов, типы проектов, критерии их оценки делают каждый этап работы логически завершенным, то есть ученический проект может рассматриваться как этап подготовки к последующей работе на следующем этапе. Проектный метод предоставляет ученику право выбора, тем самым позволяет ему самостоятельно строить свою личность.

Содержание работа над проектами представлено в таблице 9.

Таблица 9

Действия педагога и учащихся на разных этапах выполнения проекта.

Действия учителя	Действия учащихся
<b>1. Разработка проектного задания</b>	
Ставит цель: формирование профессиональных компетенций учащихся.	Внимательно слушают.
<b>1.1. Выбор темы проекта</b>	
<p>Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся:</p> <p>«История родной школы»</p> <p>«Твори добро»</p> <p>«Ничто не забыто, никто не забыт»</p> <p>«Патриот родного края»</p>	<p>Ученики внимательно прочитывают темы, выбирают наиболее интересные им, советуются друг с другом, обсуждают и принимают общее решение.</p> <p>«История родной школы»</p> <p>«Твори добро»</p> <p>«Ничто не забыто, никто не забыт»</p> <p>«Патриот родного края»</p>

<b>1.2. Выделение подтем в теме проекта</b>	
Учитель принимает участие в обсуждении с учениками подтем проекта	Ученики активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль).
<b>1.3. Формирование творческих групп</b>	
Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды. Распределение ролей (кто что будет делать, кто за что отвечает) в своей подтеме.
<b>1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для групп, отбор литературы</b>	
Если проект объёмный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные ученики принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением в классах. Разрабатывают задания для групп.
<b>1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности</b>	
Учитель принимает участие в обсуждении.	Учащиеся в группах, а затем и в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные



	объекты
--	---------

В ходе опытно-экспериментальной работы было использовано проектирование характера учебного взаимодействия на основе учета личностных особенностей учащихся; применялись педагогические приемы для актуализации и обогащения субъектного опыта ребенка; использовались разнообразные формы общения, особенно диалоги; создавались для учащихся ситуации успеха; проявлялось доверие и толерантность во внеклассном взаимодействии; применялось стимулирование учеников к осуществлению коллективного и индивидуального выбора проективных заданий, форм и способов их выполнения; избирались приемы и методы педагогической поддержки в качестве преобладающих способов организации деятельности учителя во внеурочной деятельности и т.д.

#### **2.4. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования**

По окончании формирующего эксперимента было проведено контрольное исследование, позволяющее оценить эффективность проведенной работы.

Цель контрольного этапа – выявление динамики уровня развития познавательного интереса у учащихся экспериментального и контрольного классов.

Задачи контрольного эксперимента:

- 1) провести диагностику уровня познавательного интереса учащихся контрольного и экспериментального классов;
- 2) провести оценку эффективности работы по развитию познавательного интереса.

Нами была проведена повторная диагностика.

Данные, полученные в результате диагностики уровня познавательного интереса учащихся по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич) на контрольном этапе эксперимента в контрольной

и экспериментальной группах представлены в приложении 3.

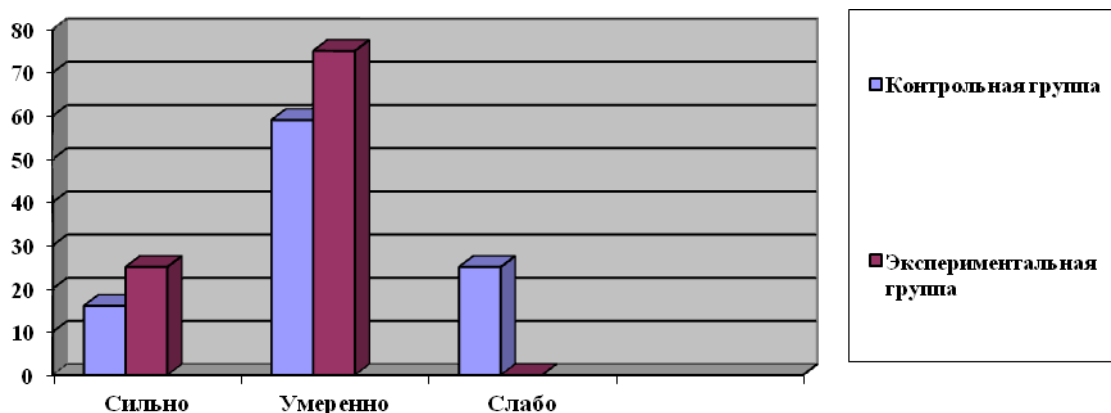
Сопоставление исследуемых групп учащихся по результатам диагностики интенсивности познавательного интереса на контрольном этапе представлено в таблице 10.

Таблица 10

**Результаты исследования интенсивности познавательного интереса учащихся в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)  $n=24$**

Группы	Уровни		
	Выражен Сильно	Выражен умеренно	Выражен Слабо
Экспериментальная	25	75	0
Контрольная	16	59	25

Наглядно анализ результатов по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич) в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на гистограмме 2.



**Гистограмма 2.** Уровни развития познавательного интереса контрольной и

экспериментальной групп на контрольном этапе

Как видно из гистограммы 2 и таблицы 4 познавательный интерес выражен сильно у 25 % детей в экспериментальной группе и у 16 % детей в контрольной. Познавательный интерес выражен умеренно у 75 % детей в экспериментальной группе и у 59 % в контрольной группе. Выражен слабо у 25 % детей в контрольной группе, в экспериментальной группе детей со слабо выраженным познавательным интересом не выявлено.

Динамика уровня познавательного интереса в контрольной и экспериментальной группе представлена в таблице 11.

Таблица 11

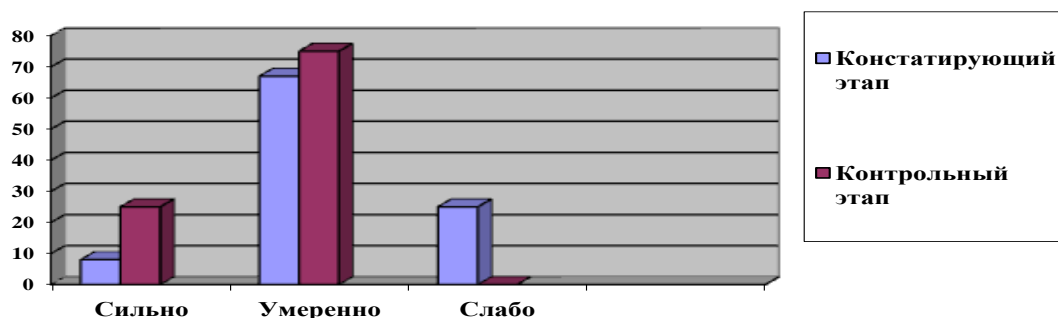
**Динамика степени интенсивности познавательного интереса учащихся в контрольной и экспериментальной группе**

(в %)  $n=24$

Этап, группа	Уровни		
	Выражен сильно	Выражен умеренно	Выражен Слабо
Констатирующий этап Экспериментальная группа	8	67	25
Контрольный этап Экспериментальная группа	25	75	0
Констатирующий этап Контрольная группа	8	75	17
Контрольный этап Контрольная группа	17	58	25

Наглядно динамика степени интенсивности познавательного интереса

учащихся в экспериментальной группе представлена на гистограмме 3.

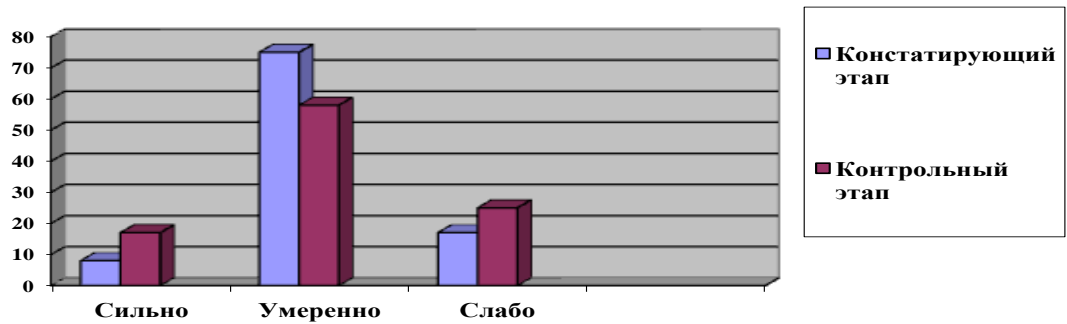


**Гистограмма 3.** Динамика степени интенсивности познавательного интереса учащихся в экспериментальной группе

Анализ динамики степени интенсивности познавательного интереса в экспериментальной группе показал, что количество учащихся с сильно выраженным познавательным интересом увеличилось на 17 %. Количество учащихся у которых познавательный интерес выражен умеренно увеличилось на 8 %. Количество участников экспериментальной группы со слабо выраженным познавательным интересом уменьшилось на 25 %.

Результаты проведения исследования по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» (В.С. Юркевич) на контрольном этапе свидетельствуют о том, что у учащихся экспериментальной группы уровень познавательного интереса в процессе целенаправленной работы повысился. Таким образом, реализация проектной внеурочной деятельности, положительно повлияли на уровень развития познавательного интереса старшеклассников.

Наглядно динамика степени интенсивности познавательного интереса учащихся в контрольной группе представлена на гистограмме 4.



**Гистограмма .** Динамика степени интенсивности познавательного интереса учащихся в контрольной группе

В контрольной группе количество учащихся с сильно выраженным познавательным интересом увеличилось на 8 %. Количество учащихся с умеренно выраженным познавательным интересом уменьшилось на 16 %. Количество учащихся со слабо выраженным познавательным интересом в контрольной группе увеличилось на 8 %. Данные результаты связаны с учебной нагрузкой учащихся в конце четверти и учебного года.

### **Выводы по 2 главе**

В процессе опытно-экспериментальной работы были выделены констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На этапе констатирующего эксперимента был подобран диагностический материал и проведена диагностика уровня познавательного интереса у учащихся экспериментальной и контрольной групп.

Данные исследования позволили сделать вывод о недостаточном уровне развития познавательного интереса у старшеклассников.

Формирующий эксперимент осуществлялся в соответствии с разработанной программой, при составлении которой учитывалось следующее:

- определены психолого-педагогические основы проектной технологии;

- уточнены основные требования и этапы работы над проектом во внеурочной деятельности;
- организованы воспитательные и социальные проекты во внеклассной деятельности учащихся.

Анализ результатов диагностики у детей экспериментальной и контрольной групп в контрольном эксперименте показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента повысился уровень развития познавательного интереса и познавательной активности.

Количество учащихся со средним порогом познавательной активности увеличилось на 25 %. Количество учащихся с высшим порогом познавательной активности в экспериментальной группе уменьшилось на 25 %. Количество учащихся с низким порогом не изменилось.

Количество учащихся с сильно выраженным познавательным интересом увеличилось на 17 %. Количество учащихся в экспериментальной группе, у которых познавательный интерес выражен умеренно увеличилось на 8 %. Количество участников экспериментальной группы со слабо выраженным познавательным интересом уменьшилось на 25 %.

В контрольной группе значительных изменений не произошло.

Это позволяет сделать вывод, что гипотеза исследования подтвердилась.

## Заключение

В современных условиях модернизации образования необходимо организовывать внеурочную деятельность школьников по-новому, открыть неиспользованные возможности, которые смогут активизировать познавательную деятельность учащихся с целью перехода личности на новую ступень развития.

Одним из эффективных условий организации внеурочной деятельности является включение старшеклассников в проектную деятельность, которая предполагает специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта. Под проектированием понимают технологию организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технологию сопровождения самостоятельной деятельности учащегося.

При реализации технологии проектирования во внеурочной деятельности, важно соблюдение основных требований и этапов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы задачи.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов
3. Самостоятельная деятельность учащихся.
4. Определение конечных целей проектов;
5. Определение базовых знаний из различных областей, необходимых для работы над проектом.
6. Структурирование содержательной части.
7. Использование исследовательских методов.

На основе анализа теоретических исследований была проведена опытно-экспериментальная работа. В процессе опытно-экспериментальной работы были выделены констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На этапе констатирующего эксперимента был подобран диагностический материал и проведена диагностика уровня познавательного интереса у учащихся экспериментальной и контрольной групп.

Данные исследования позволили сделать вывод о недостаточном уровне развития познавательного интереса у старшеклассников.

Формирующий эксперимент осуществлялся в соответствии с разработанной программой, при составлении которой учитывалось следующее:

- определены психолого-педагогические основы проектной технологии;
- уточнены основные требования и этапы работы над проектом во внеурочной деятельности;
- организованы воспитательные и социальные проекты во внеклассной деятельности учащихся.

Анализ результатов диагностики у детей экспериментальной и контрольной групп в контрольном эксперименте показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента повысился уровень развития познавательного интереса и познавательной активности.

Количество учащихся со средним порогом познавательной активности увеличилось на 25 %. Количество учащихся с высшим порогом познавательной активности в экспериментальной группе уменьшилось на 25 %. Количество учащихся с низким порогом не изменилось.

Количество учащихся с сильно выраженным познавательным интересом увеличилось на 17 %. Количество учащихся в экспериментальной группе, у которых познавательный интерес выражен умеренно увеличилось на 8 %. Количество участников экспериментальной группы со слабо выраженным познавательным интересом уменьшилось на 25 %. В контрольной группе значительных изменений не произошло.

Это позволяет сделать вывод, что гипотеза исследования подтвердилась.



## Список литературы

1. *Андреев, Г.П.* К столетию метода проектов [Текст] /Г.П. Андреев, Н.И. Бугаев, О.И. Михалева, Н.Н. Романов// Школьные технологии - 2005. - № 4. - С. 28-31.
2. *Андрюшова, Ю. С.* Влияние географии на развитие эмоциональной сферы личности школьника [Текст] /Ю.С. Андрюшова // География в школе. 2002. -№ 6. С. 49-52.
3. *Афанасьев, В.Г.* О системном подходе к воспитанию [Текст] / В.Г. Афанасьев //Советская педагогика. – 1991. - № 2. – С. 77-80.
4. *Бабанский, Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
5. *Баронене, С.Г.* Возможность экспертизы: проявление авторских позиций участников [Текст] // Экспертиза инновационных процессов в образовании: Подходы к проблеме экспертизы в образовании /Под ред. Г.Н. Прокументовой, С.Г. Баронене. – Томск, 1999. – С. 10-20.
6. *Безрукова, В.С.* Педагогика: Проектная педагогика [Текст]: Учебник для техникумов/В.С. Безрукова, М., 1996 – 340с.
7. *Блауберг, И.В.* Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
8. *Блинов, В.И.* Лицейское и гимназическое образование [Текст] / В.И. Блинов, И.С. Сергеев - 2002. № 9. - С. 29-35.
9. Большой словарь иностранных слов [Текст] / Сост. А.Ю. Москвин. - М.: ЗАО Центрполиграф: ООО «Плюс», 2001. – 816 с.
10. *Бондаревская, Е.В.* Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 2001. - № 1. - С. 17-24.
11. *Бордовская, Н.В.* Педагогика [Текст]: учеб. для вузов. /Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Спб.: Питер, 2000. – 304 с.

12. *Братченко, С.Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) [Текст]: метод. пособие. / С.Л. Братченко. – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – 56 с.

13. *Бычков, А. В.* Метод проектов в современной школе [Текст]/ А.В. Бычков – М., 2000.

14. *Вербицкий, А.А.* Метод проектов как компонент контекстного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова //Школьные технологии.- 2006.-№ 5.- С.77-80.

15. Воспитательная деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Полякова, Н.Л. Селиванова; под общ. Ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – (Профессионализм педагога).

16. *Гузеев, В.В.* "Метод проектов" как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев // "Директор школы", -1995.-№6.

17. *Гузеев, В.В.* Развитие образовательной технологии [Текст] / В.В. Гузеев - М., 1998.

18. Декларация прав ребенка. Конвенция о правах ребенка. [Текст] //Народное образование. – 1993. - № 5. – С. 22-40.

19. *Денисова, Н.А.* Технология проектного обучения как средство успешного освоения детьми социокультурного опыта в системе дополнительного образования [Текст] /Н.А Денисова//Дополнительное образование и воспитание.-2007.-№10.-С.14-22.

20. *Деревянко, И.* От проекта к проекту – путем самостоятельного поиска знаний [Текст] / И. Деревянко //Директор школы.-2007.-№5.-С.69-75.

21. *Душина, И. В.* Как учить школьников географии [Текст]: пособие для начинающих учителей и студентов пед. ин-тов и ун-тов по геогр. спец./ И.В. Душина, М.: Московский лицей, 1996. 192 с.

22. *Загвязинский, В.И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед.

учеб. заведений/ В.И Загвязинский., Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

23. *Загвязинский, В.И.* Проектирование региональных образовательных систем [Текст] /В.И. Загвязинский. // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 8-13.

24. *Захаров, А.Г.* Использование метода проектов в обучении географии [Текст] / А.Г. Захаров //География и экология в школе XX века.-2007.-№4.- С.39-42.

25. *Землянская, Е.Н.* Учебные проекты в экономической подготовке школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Школьные технологии. - 2005. - № 4. - С. 85-93.

26. *Иванов, Д.И.* Метод проектно-проблемного обучения [Текст] / Д.И. Иванов //Биб-ка ж. «Директор школы».-2007.-№6.-С.97-103.

27. *Каракровский, В.А.* Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем [Текст] / В.А. Каракровский, Л.И. Новикова, Н.Л.Селиванова, /Под ред. Н.Л. Селивановой. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2000 – 256 с.

28. *Карпов, Е.* Учебно-исследовательская деятельность в школе. В поисках новой педагогической альтернативы [Текст] /Е. Карпов // Директор школы. Лучшие страницы педагогической прессы. 2001. -№ 6. С. 54-63.

29. *Климов, Е.А.* Психология: воспитание, обучение [Текст]: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. – М.: Юнити-Дана, 2000. – 367 с.

30. *Коджаспирова, Г.М.* Педагогический словарь [Текст]: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001. – 176 с.

31. *Королев, Ф.Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях [Текст] /Ф.Ф. Королев. // Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С. 103-115.

32. Краткий педагогический словарь пропагандиста [Текст] / М.Н. Колмаков, В.С. Суров /Под общей ред. М.И. Кондакова, А.С. Вишнякова. – М.: Политиздат, 1988. – 367 с.

33. *Крылова, В.* “Проектная деятельность учащихся по географии” [Текст] / В. Крылова // “География” Приложение к 1 сентября 2007.-№ 22

34. *Крылова, Н.Б.* Проектные (продуктивные) методы против классно-урочной организации образования [Текст] / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. - 2004. - № 5. - С. 59-64.

35. *Кукушин, В.С.* Педагогические технологии [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей /Под общей ред. В.С. Кукушина. – Серия педагогическое образование. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.

36. Личность школьника как цель объект, субъект и результат воспитания [Текст] /Ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. – М.-Тверь: ООО «ИПФ «Виарт», 2004. – 336 с.

37. *Нагель, О.И.* О критериях оценки проектной деятельности учащихся [Текст] / О.И. Нагель //Школа и производство.-2007.-№№6.-С.12-20.

38. *Новик, И.Б.* О моделировании сложных систем (философский очерк) [Текст] / И.Б. Новик. - М.: Мысль, 1965. – 335 с.

39. *Орлов, Е.В.* Управление проектами в социальной сфере: Методика разработки, выполнения и оценивания проектов: [рассматривается взаимосвязь плана, проекта, программы; описывается методика управления проектным циклом; приводятся примеры социальных проектов, успешно реализованных в образовательных учреждениях Нижегородской области] /Авт.-сост. Е.В.Орлов. - Н.Новгород: изд-во ООО «Педагогические технологии», 2007.-60с.

40. *Павлова, Н.О.* “Научно-исследовательская деятельность учащихся общеобразовательной школы” [Текст] / Н.О. Павлова // Фестиваль "Открытый урок" 2006/2007.

41. *Панчешникова, Л.М.* Методика обучения географии в школе [Текст]: учеб. пособие для студентов геогр. спец. высш. пед. учеб. заведений и учителей географии / Л. М. Панчешникова, И. В. Душина, В. П. Дронов [и

др.] ; под ред. Л. М. Панчешниковой. М.: Просвещение ; Учебная литература, 1997. 320 с.

42. *Пахомова, Н.Ю.* Что такое метод проектов? [Текст] / Н.Ю. Пахомова // Школьные технологии. - 2004. - № 4. - 93-97.

43. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. –М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

44. *Переверзев, Л.* Проектный подход и требования к учителю [Текст] / Л. Переверзев // Школа и производство. - 2002. - № 1. - С. 14-16.

45. *Питт, Дж.* Метод проектов в преподавании технологии в средних школах Англии // Метод проектов в технологическом образовании школьников: материалы Международного семинара. 14-16 мая 2001 года. СПб., 2001. 178 с.

46. *Питюков, В.Ю.* Основы педагогической технологии [Текст]: Учебно-методическое пособие. 3-е издание., испр. и доп. В.Ю. Питюков – М.: Издательство “Гном и Д”, 2001. – 192с.

47. *Полат, Е.С.* Как рождается проект [Текст] / Е.С. Полат //- М., 1995.

48. *Полат, Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Под ред. Е.С. Полат. - М., 2000.

49. *Полат, Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухарина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 272с.

50. *Полат, Е.С.* Современная гимназия: взгляд теоретика и практика [Текст] / Под ред. Е.С. Полат. - М., 2000.

51. *Полат, Е.С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / Е.С.Полат, М.Ю.Бухарина. - М.: Издательский центр “Академия”, 2007. – 368с.

52. *Полат, Е.С.* Технология телекоммуникационных проектов [Текст] / Е.С. Полат // Наука и школа. - 1997. - №5

53. *Поливанова, К.Н.* Проектная деятельность школьников: пособие для учителя: [в книге впервые в отечественной педагогической литературе излагается общая теория проектной деятельности школьников] /К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008.-192с.

54. *Равкин, З.И.* Метод проектов [Текст] / З.И. Равкин // Российская педагогическая энциклопедия в 3 т. – М., 1993. – Т.1. – С. 567-568.

55. *Романовская, М.Б.* Метод проектов в учебном процессе (методическое пособие): [современные подходы к содержанию и организации проектной деятельности школьников в процессе модернизации системы образования] / М.Б. Романовская. - М.: Центр «Педагогический поиск»,2006.- 160с.

56. *Свадковский, И.Ф.* Метод проектов в системе Дальтон-плана [Текст] /И.Ф. Свадковский // Школьные технологии. - 2004. - № 4. - С. 177-184.

57. *Сергеева, В.П.* Проектно-организаторская функция воспитательной деятельности учителя (теория и методика) [Текст]: монография. / В.П. Сергеева. – М.: АПКиППРО, 2005. – 128 с.

58. *Симоненко, В. Д.* Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты [Текст] / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых , Н.В. Матяш; под ред. В. Д. Симоненко. Брянск: Изд-во Брянского гос. пед. ун-та им. И. Г Петровского; Технология, 1999. 230 с.

59. *Симоненко, В.Д.* Творческие проекты учащихся V-IX классов общеобразовательных школ [Текст]/ под ред. В. Д. Симоненко. Брянск: Технология, 1996. - 238 с.

60. *Сластенин, В.А.* Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов высших педагогических заведений/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576с.

61. Словарь иностранных слов [Текст]. – 10-е изд., стереотип. /отв. ред.: А.Г. Спиркин, И.А. Акчурин, Р.С. Карпинская. – М.: Русский язык, 1983. – 608 с.
62. *Смирнов, В.И.* Общая педагогика [Текст]: учеб. пособие, изд. 2-е перераб., испр. и доп. – М.: «Логос». 2003 – 304 с.
63. Советский энциклопедический словарь [Текст] /Под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1980. – 1600 с. с илл.
64. Современный словарь по педагогике [Текст] /Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.
65. *Степанов, Е.Н.* Воспитательный процесс: изучение эффективности [Текст]: методические рекомендации. /Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: Сфера, 2003. – 122 с.
66. *Степанов, Е.Н.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
67. *Степанов, П.В.* Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе [Текст]: / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова /Под ред. Н.Л. Селивановой, В.М. Лизинского. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 83 с.
68. Технология игровой деятельности [Текст]: учебное пособие / Л.А. Байкова, Л.К. Теренкина, О.В. Еремкина. – Рязань: Издательство РГПУ, 1994. С. 105.
69. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983 – 840 с.
70. Формирование интереса к учению у школьников [Текст] /А.К. Маркова. - М: Просвещение, 1986. С. 103.
71. *Чечель, И.Д.* Метод проекта или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула [Текст] / И.Д. Чечель // Директор школы. - 1998. - №23.

72. *Чечель, И.Д.* Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов [Текст] / И.Д. Чечель // – “Директор школы” 1998. -№ 4.

73. *Шаповалова, Н.Г.* Метод проектов: практика применения [Текст] / Н.Г. Шаповалова // Начальная школа плюс до и после.-2007.-№9.-С.3-9.

74. *Швецова, О.* «Звездочки обдумывания», или Введение в проектную деятельность [Текст] / О. Швецова // Директор школы.-2008.-№9.-С.56-62.

75. *Щукина, Г.И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина.— М.: Педагогика, 1988. — 108 с.

76. *Щукина, Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Г.И. Щукина — М.: Просвещение, 1979. С. 89

77. *Яковлев, В.В.* Метод проектов как способ реализации компетентностного подхода в современном учебно-воспитательном процессе [Текст] / В.В. Яковлев, С.Ф. Пачко // Образование в современной школе.-2008.-№1.-С.15-22.



**Приложение 1****Методика «Изучение особенностей познавательного интереса»  
(В.С. Юркевич)**

Цель: определение интенсивности познавательного интереса.

Ход выполнения: ученику предлагается анкета, в которой необходимо отметить один из трех ответов.

Стандартизированная анкета включает пять вопросов.

1. Как часто ты занимаешься дома умственной работой?

- А) часто,
- Б) иногда,
- В) очень редко.

2. Что подразумевается, когда задан вопрос на «сообразительность»

- А) «помучиться», но самому найти ответ,
- Б) когда как,
- В) получить ответ от других.

3. Много ли читаешь дополнительной литературы?

- А) постоянно много,
- Б) неровно: иногда много, иногда немного читаю,
- В) мало, или совсем ничего не читаю.

4. Насколько эмоционально относишься к интересному для себя занятию, связанному с умственной работой?

- А) очень эмоционально,
- Б) когда как,
- В) эмоции ярко не выражены.

5. Часто ли задаешь вопросы?

- А) часто,
- Б) иногда,
- В) очень редко.

Интерпретация результатов. Необходимо определить, какие ответы преобладают – «А», «Б» или «В».

Преобладание ответов «А» свидетельствует о сильно выраженных познавательных интересах.

Преобладание ответов «Б» свидетельствует о средней выраженности познавательных интересов.

Преобладание ответов «В» свидетельствует о слабой выраженности познавательных интересов.

## Приложение 2

Результаты диагностики интенсивности познавательного интереса учащихся методике «Изучение особенностей познавательного интереса» на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе

№ п/п	Преобладание ответов	Уровень
1.	Б	Умеренно
2.	Б	Умеренно
3.	Б	Умеренно
4.	А	Сильно
5.	Б	Умеренно
6.	Б	Умеренно
7.	Б	Умеренно
8.	Б	Умеренно
9.	В	Слабо
10.	В	Слабо
11.	В	Слабо
12.	Б	Умеренно

Результаты диагностики интенсивности познавательного интереса учащихся по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» на констатирующем этапе эксперимента в контрольной группе

№ п/п	Преобладание ответов	Уровень
1.	Б	Умеренно
2.	Б	Умеренно
3.	Б	Умеренно
4.	А	Сильно
5.	Б	Умеренно
6.	Б	Умеренно
7.	Б	Умеренно
8.	Б	Умеренно

9.	В	Слабо
10.	Б	Умеренно
11.	В	Слабо
12.	Б	Умеренно

### Приложение 3

Результаты диагностики интенсивности познавательного интереса учащихся по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе

№ п/п	Преобладание ответов	Уровень
1.	Б	Умеренно
2.	Б	Умеренно
3.	А	Сильно
4.	А	Сильно
5.	Б	Умеренно
6.	Б	Умеренно
7.	А	Сильно
8.	Б	Умеренно
9.	Б	Умеренно
10.	Б	Умеренно
11.	Б	Умеренно
12.	Б	Умеренно

Результаты диагностики интенсивности познавательного интереса учащихся по методике «Изучение особенностей познавательного интереса» на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе

№ п/п	Преобладание ответов	Уровень
1.	А	Сильно
2.	Б	Умеренно
3.	Б	Умеренно
4.	А	Сильно
5.	Б	Умеренно
6.	Б	Умеренно

7.	Б	Умеренно
8.	В	Слабо
9.	В	Слабо
10.	Б	Умеренно
11.	В	Слабо
12.	Б	Умеренно

Тема проекта: **«История родной школы»**

**Актуальность** данного проекта очевидна. Она состоит в том, что проект будет способствовать:

- Распространению информации об истории школы;
- Привлечению учащихся и молодежи к волонтерской деятельности;
- Формированию у подростков уважительного отношения к истории и культуре своей школы, сохранению исторической памяти.

**Цель проекта:** практической целью нашей работы стало создание экспозиции «Наша школа – вчера, сегодня, завтра».

Для решения практической цели мы определили следующие задачи.

**Задачи проекта:**

1. расширить и углубить знания об истории школы;
2. разработать концепцию экспозиции, то есть продумать содержание;
3. собрать и упорядочить информацию по истории школы для ознакомления с ней учащихся;
4. создать экскурсионное сопровождение.
5. Форма работы: внеурочная, групповая.
6. Тип проекта: практико-ориентированный.
7. Информационно-техническое обеспечение (фотографии, документы, интервью, компьютер).
8. Предполагаемый продукт проекта : создание экспозиции «Наша школа – вчера, сегодня, завтра» и ее экскурсионное сопровождение.
9. Ожидаемые результаты:
  - создание информационно-экскурсионного стенда «Наша школа – вчера, сегодня, завтра»,
  - открытие в школьной газете рубрики «История школы»,
  - организация экскурсионного сопровождения.

Результаты опроса показали круг проблем, интересующих учащихся:

Любите ли Вы свою школу? Сколько лет нашей школе?

Как Вы считаете, нужно ли учащимся знать историю своей школы?

### **Осуществление проекта:**

Работа рассчитана на 11 месяцев; реализация проекта проходит в несколько этапов.

#### **1 этап** – организационный.

Мы, учащиеся стали разрабатывать проект « Наша школа – вчера, сегодня, завтра». Определили тему и цели проекта, сформулировали задачи, выработали план действий.

На разных этапах работы над проектом мы являемся искателями, реставраторами, оформителями, дизайнерами, экскурсоводами.

В школе уже имеется коллекция фотографий, документов, рассказывающих о жизни нашего школьного сообщества. Их можно разделить на несколько тем: « 1. С чего все начиналось...», « Директора школы». Выпускники – учителя школы», «Школьные методобъединения», Медалисты», «Ими гордится школа ( выпускники – лучшие люди города и области), «Будущее школы» .

#### **2 этап** – Поисково – оформительский.

Учащиеся занялись поиском информации, нормативной базы, организацией итогового мероприятия.

Мы обратились к ребятам школы, учителям, родителям – выпускникам нашей школы с просьбой помочь найти материал для экспозиции. На нашу просьбу откликнулись многие. И уже через месяц у нас появились новые интересные документы и фотографии.

Следующим этапом нашей работы была реставрация фотографий. Мы выбрали место для размещения экспозиции, обсудили варианты размещения стендов на стене, сделали эскизы. В ходе обсуждения всех эскизов выбрали наиболее удачный вариант. (Приложение 3).

Помогают родители. Они оказывают консультативную помощь совместно с учителями.

#### **3 этап** – предъявление результатов работы .

Предварительный срок - апрель 2015г – празднование Юбилея школы.



### **Сбор информации по проблемам**

Задача творческой группы – собрать и проанализировать разнообразную информацию по проблеме проекта.

На данном этапе работы творческая группа приняла решение разделить на несколько исследовательских групп и провести аналитическую работу по направлениям:

Изучение материалов средств массовой информации и сайтов Интернета;

Проведение социологического опроса;

Встречи с компетентными специалистами.

### **Изучение нормативно-правовых документов**

#### **А) Международные документы:**

«Всеобщая декларация прав человека» от 10.12.1948г., статья 27;

«Конвенция об охране всемирного культурного и природного наследия» от 18 ноября 1972г.

#### **Б) Федеральные:**

Конституция РФ ( глава 2, ст. 44);

Федеральный закон РФ от 25 июня 2002г. № 73 – ФЗ «Об объектах культурного наследия ( памятники истории и культуры) народов РФ», принят Государственной думой 24.05.2002г.,

#### **В) Локальные: Устав школы .**

Изучив обширную нормативно-правовую базу, творческая группа выяснила следующее:

- 1) Международные документы ставят основной задачей реализацию прав человека и сохранение исторического и культурного наследия человечеств;
- 2) Документы федерального значения ставят одной из основных задач сохранение, защиту памятников культуры и истории, а также популяризацию знаний о достопримечательностях России, региона или отдельной местности.
- 3) В Уставе школы одной из приоритетных задач является патриотическое воспитание подрастающего поколения на традициях школы.

Анализ нормативно-правовой базы, социологического исследования и интервью с представителями администрации школы определили задачи.

Была разработана **программа действий**:

Составлена смета расходов на реализацию проекта;

Создание информационных материалов: стенды по истории школы;

Открытие на школьном сайте web – страницы «Нам скоро 50».

Открытие в школьной газете рубрики «История и современность школы».

После кропотливого сбора и анализа полученной информации ребята попытались сделать некоторые выводы. А именно: заинтересованность «первых» лиц школы в решении проблемы. Творческая группа также разработала план информирования о развитии проекта через школьную газету, через школьный сайт, созданы эскизы информационного стенда.

Реализуя идеи проекта, учащиеся почувствовали себя взрослыми людьми, у них появилась уверенность в себе. Особенно приятно будет увидеть результаты своего труда. Скоро мы будем праздновать юбилей родной школы. Участники проекта надеются, что стенд по истории школы будет интересен не только учащимся, но и их родителям, и гостям.

## Приложение 5

Тема проекта: «Твори добро»

**Цель проекта** – формирование навыков социального закаливания и моральной ответственности для успешной адаптации в социуме через организацию социально-значимой деятельности

### Задачи проекта

Профилактика правонарушений, беспризорности и безнадзорности, пропаганда здорового образа жизни и семейных ценностей,

моральная поддержка членов нашего общества, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации,

формирование высокого уровня социальной ответственности школьников за свои поступки сейчас и в будущем,

стимулирование и поддержка социально значимой деятельности школьного самоуправления,

формирование социально-коммуникативных, творческих и организаторских навыков,

использование имеющихся в школе наработок и воспитательного потенциала (система дополнительного образования и школьного самоуправления) для организации социально значимых дел.

**Миссия проекта** – актуализация лучших моральных качеств участников проекта – доброты, сочувствия, деятельной помощи и поддержки тех, кто сегодня отторгнут своими родными и близкими, оказался в трудной жизненной ситуации и, возможно, потерял веру в общество.

### 5. Этапы Проекта

№	Название и содержание деятельности	Ответственные
1.	Проектировочный этап Основная деятельность – социальное проектирование.	
	1.1. Определение темы и актуальности	Ученик 1.

	<p>через конкурс социальных инициатив парламента</p> <p>1.2. Определение круга социальных партнеров и получение их согласия</p> <p>1.3. Определение ресурсного потенциала</p> <p>1.4. Определение миссии школьного парламента</p> <p>1.5. Нормативно-правовое обеспечение (договоры с родителями, письменное согласие родителей или лиц, их заменяющих). Экспертиза нормативных актов внешних экспертов.</p> <p>1.6. Информационная поддержка (выложить содержание Проекта на школьный сайт для организации интерактивного сопровождения и привлечения новых партнеров)</p>	<p>Ученик 7. Школьный парламент, Управляющий совет Ученик 12. Ученик 11. Ученик 8. Ученик 13. Ученик 17. Ученик 3. Ученик 1. Ученик 15., Ученик 12. Системный администратор школы и системный администратор школьного парламента</p>
2	<p>Этап социальной пробы</p> <p>2.1. Психолого-педагогическая подготовка «донорской группы» участников проекта – тренинговый блок по проблематике социального закаливания</p> <p>2.2. Деятельность школьного парламента по обеспечению проекта и кураторов палат</p> <p>2.2.1. Плата науки и образования – подготовка волонтеров и лекторской группы с информационными материалами по теме «Не теряйте веру в добро»</p>	<p>Ученик 4. Ученик 9. Ученик 6. Ученик 14. Ученик 11.</p>

Сценарий и содержание выступления, репетиции, изучение данных о целевых группах	
2.2.2. Палата культуры и досуга - организация и проведение конкурса детских рисунков «Родители, вы нам нужны», «Не теряйте веру в добро»	Ученик 7.
Разработка положения о конкурсе	
Связь с партнерами из школы при колонии	Ученик 13.
– организация и подготовка экспозиции рисунков заключенных в школе	Ученик 16. Ученик 10., Ученик 5.
Организация и подготовка экспозиции рисунков детей в исправительном учреждении	
2.2.3. Палата труда и заботы - организация благотворительных акций	Ученик 8.
«Книга для одиноких сердец» - отбор и сопроводительные подарочные надписи от детей в подарок одиноким пожилым людям в Дом ночного проживания	Ученик 6. Ученик 11.
2.2.4. Палата здравоохранения и спорта	Ученик 12.
Подготовка агитбригады по пропаганде здорового образа жизни	Ученик 2. Ученик 4.
3. Социальная проба	Ученик 7.
3.1. Выезд театральной студии «Шанс» в ЦВИНП	
3.2. Концерт агитбригады и выступление лекторской группы в ЦВИНПЕ	

	<p>3.3. Выезд театральной студии, лекторской группы и агитбригады в Колосовскую колонию. Акция «Книга для одиноких сердец»</p> <p>3.4. Организация и презентация выставки детских рисунков в колонии</p> <p>3.5. презентация выставки рисунков заключенных в школе.</p> <p>3.6. Круглый стол по методическому консультированию с воспитателями колонии (социальный заказ Министерства Образования КО).</p> <p>3.7. Рефлексия – итоговое анкетирование по социальному закаливанию (изменение уровня социального иммунитета, стрессоустойчивость, волевые усилия для преодоления неприятия тяжелого социально-эмоционального воздействия и.т.д.).</p> <p>Подготовка и отбор материалов информационного сопровождения проекта (видеоряд, тиражирование, отбор материалов к конференции).</p>	
3.	<p>Подведение итогов - Итоговая Конференция, подготовка материалов к трансляции (сеть Интернет, возможен сборник)</p>	<p>Ученик 7. Ученик 17.</p>

6. Ожидаемые результаты.

По окончании деятельности в рамках проекта в предполагается, что от участников проекта будет исходить инициатива по его продолжению за счет расширения числа партнеров активного социального взаимодействия за счет того, что участники проекта не только осознают в процессе деятельности его социальную значимость, но и поймут, что те творческие умения и способности, которыми они обладают, приносят реальную пользу обездоленным людям. Мы прогнозируем повышение уровня сознательного поведения и соблюдения социальных правил поведения в обществе; более бережное внимание детей и их родителей друг к другу, повышение социальной ответственности родителей за воспитание своих детей. Мы считаем, что общение с воспитанниками учреждений для несовершеннолетних в реальной обстановке этих учреждений будет само являться воспитывающим фактором, учитывая, что в системе дополнительного образования более 60% детей имеют проблемы в семье и в социуме.

Одним из результатов мы предполагаем и расширение числа активных партнеров, следовательно – перенесение действия проекта на новые проблемные площадки.

Тренинговая подготовительная работа в рамках проекта будет проводиться специалистами высокого уровня из уважаемых общественных организаций, что позволит поднять уровень членов школьного парламента и пройти участникам проекта все стадии социального закаливания.

Прогнозируем, что участники данного проекта не будут сомневаться в том, что нужно сделать, если они столкнутся с человеком, которому нужна посильная помощь. Воспитание в самих себе ответственного толерантного сознания и поведения в повседневной жизни – один из главных наших прогнозов и ожидаемых результатов.

В проекте принимает участие большая группа подростков-волонтеров, которые ведут активный здоровый образ жизни – надеемся, что общение с ними в течение всего срока реализации проекта поможет ребятам, склонным

к вредным привычкам, последовать положительному примеру старшекласников.

Размещение информации о проекте в сети Интернет позволит нам расширить круг единомышленников.