

Владимирский государственный университет

**С. И. ДОРОШЕНКО
Ю. И. ДОРОШЕНКО**

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ
ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

Учебное пособие

Владимир 2024

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

С. И. ДОРОШЕНКО
Ю. И. ДОРОШЕНКО

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Учебное пособие

Электронное издание



Владимир 2024

ISBN 978-5-9984-2177-8

© ВлГУ, 2024

© Дорошенко С. И.,

Дорошенко Ю. И., 2024

УДК 973.5.016

ББК 74.26

Рецензенты:

Кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры менеджмента Владимирского филиала
Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации
С. В. Юдакова

Кандидат педагогических наук
доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального
образования Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
В. М. Блинов

Дорошенко, С. И. Междисциплинарные проекты в образовании [Электронный ресурс] : учеб. пособие / С. И. Дорошенко, Ю. И. Дорошенко ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2024. – 305 с. – ISBN 978-5-9984-2177-8. – Электрон. дан. (8,01 Мб). – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод DVD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Содержит историко-педагогические и теоретические материалы, практические рекомендации, образцы и примеры, предназначенные для освоения теории проектной деятельности в дошкольном и школьном образовании, практической работы по моделированию и реализации междисциплинарных проектов в образовательных учреждениях (НОО, ООО, СОО). Предлагаются вопросы и задания для самоконтроля, темы курсовых работ и методические рекомендации по их выполнению.

Адресовано студентам, обучающимся по программе магистратуры по направлению 44.04.01 – Педагогическое образование, профиль «Педагогическая инноватика».

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Библиогр.: 76 назв.

ISBN 978-5-9984-2177-8

© ВлГУ, 2024
© Дорошенко С. И.,
Дорошенко Ю. И., 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
-----------------------	---

Часть 1. ИСТОРИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЯХ	7
--	---

1.1. Генезис метода проектов. Метод проектов в американской и европейской педагогике начала XX века	7
1.2. Метод проектов в отечественной педагогике первой трети XX века	14
1.3. Понятие проекта, междисциплинарного проекта в образовании	28
1.4. Междисциплинарные связи, интеграция в образовании	42
<i>Вопросы и задания</i>	60

Часть 2. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	62
--	----

2.1. Типология междисциплинарных проектов	62
2.2. Междисциплинарные поисковые и исследовательские проекты	70
2.3. Междисциплинарные творческие проекты	95
2.4. Междисциплинарные социальные и практико-ориентированные проекты	123
2.5. Междисциплинарные игровые проекты	147
2.6. Структура междисциплинарного проекта	157
2.7. Междисциплинарная программа «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности»	178
<i>Вопросы и задания</i>	183

Часть 3. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	185
3.1. Особенности проектной деятельности в дошкольном образовании.....	185
3.2. Типологизация проектов в дошкольном образовательном учреждении	191
3.3. Проектная исследовательская деятельность в ДОУ	202
3.4. Проектная творческая деятельность в детском саду	208
3.5. Проектная нормативная деятельность в детском саду	212
<i>Вопросы и задания</i>	215
Часть 4. ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ	216
4.1. Как оценить качество образования?	216
4.2. Историко-педагогические аспекты диагностики и оценивания	218
4.3. Контроль и оценивание или диагностика?.....	233
4.5. Конкурсы проектов.....	269
<i>Вопросы и задания</i>	270
ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ	271
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ	273
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	278
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	282
СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	289

ВВЕДЕНИЕ

Междисциплинарные проекты в настоящее время осуществляются на разных уровнях образования: в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательной школе, колледжах и вузах. Проектная деятельность вошла в массовую педагогическую практику в начале XX века, но настоящий её расцвет пришёлся на начало XXI века.

Проектная деятельность в школе защищена нормами ФГОС. В стандарте представлена междисциплинарная программа «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности», которая обязательна к выполнению всеми субъектами образовательной деятельности. Итоговый индивидуальный проект входит в процедуры итоговой аттестации.

Проектная деятельность обучающихся обладает рядом характеристик, которые не позволяют её заменить никакой иной технологией. Это практическая ориентированность, социальная направленность проектов, возможность развития одного проекта «от поколения к поколению» школьников, студентов или участников молодежного движения.

Междисциплинарное взаимодействие реализуется в современном образовании в самых разнообразных вариантах. Это и интегрированные курсы, и междисциплинарная исследовательская деятельность, и создание разновозрастных проектных коллективов, которые реализуют идеи, требующие компетенций, собирательно обозначаемых русской поговоркой «и швец, и жнец, и на дуде игрец».

Учебное пособие обращено к магистрантам, обучающимся по программе «Педагогическая инноватика». Магистранты должны разбираться в многообразии проектных технологий, сами разрабатывать модели образовательных проектов разных типов (исследовательские, социальные и пр.). Кроме того, магистранты, зная закономерности педагогического проектирования в сфере диагностики и оценивания образовательной деятельности, должны уметь составить несложный тест, осуществить руководство созданием ученического портфолио.

Учебное пособие состоит из четырех частей. В первой части изложены исторические и теоретические аспекты междисциплинарного проектирования в рамках современных моделей образования. Во второй части содержатся классификации проектов, структура, по которой выстраивается проект, примеры междисциплинарных проектов. Эта часть учебного пособия обращена к школьному проектированию на уроках и во внеурочной деятельности. Третья часть посвящена проектной деятельности в ДОУ. Поскольку по отношению к ДОУ нельзя говорить об изучаемых дисциплинах, то и понятие «междисциплинарный проект» там не применимо. Это детсадовские проекты, творческие, социально-ориентированные и очень ценные для развития дошкольников. Четвертая часть посвящена диагностирующей и оценивающей деятельности в междисциплинарном проектировании.

Желаем вам, уважаемые студенты, радости педагогического труда – самого благородного, ответственного и творческого!

Часть 1. ИСТОРИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЯХ

1.1. Генезис метода проектов. Метод проектов в американской и европейской педагогике начала XX века

Метод проектов возник в начале XX века в связи с широким развитием «школы труда», оппозиционной и открыто противопоставившей себя «школе учебы». Не очень легко сказать, в какой стране и когда именно возникла идея проектной деятельности. Идея метода проектов, безусловно, кросскультурна. Но вот закрепление названия «метод проектов» чаще всего связывается с педагогикой начала XX века Соединенных Штатов Америки. Под методом проектов понималось широкое явление методики, соответствующей движению педоцентризма.

Метод проектов зародился в области профессионального образования, подготовки трудовых кадров. Но нас он интересует как педагогическая технология, которая может быть применена во всех видах учебных заведений. Метод проектов был ориентирован на ребенка, на раскрытие его творческого потенциала. Проекты могут выполнять и образовательную, и социализирующую функции; они способствуют развитию любознательности, инстинкта первооткрывателя. Все это сделало проектную технологию любимым детищем педоцентристов, прежде всего, американский, но и европейских, и русских.

Все теоретические и методические труды, посвященные методу проектов, начинались (а то и продолжались) уничтожающей критикой классно-урочной системы обучения, зубрежки, пассивности, формальных отметок, жесткого и бессмысленного для ребенка расписания.

Речь шла о радикальном реформировании школы, а также системы профессионального образования. Это реформирование имело в виду подстраивание, приспособление к интересам и потребностям обучающихся, к реальному уровню их подготовленности. Подстройка под уровень подготовки сделала проект актуальным и для профессиональной сферы, в которой разница во «входных данных», в мотивации, сформированности компетентности едва ли не заметнее, чем в школе.

Началом эпохи проектов в образовании надо считать 1900-е годы, хотя конкретный «день рождения проектов» датируется обычно 1918 годов и связывается с именем Уильяма Килпатрика. 1900-1905 годы были годами «проб и ошибок» проектного движения. Пионерами здесь выступили Джон Дьюи и Эвелина Дьюи. Первоначальная дифференциация проектов, трактов отдельных технических, практических, общественных, художественных практик как проектов произошла именно тогда. Возникла тенденция к тому, чтобы чуть не любую творческую, добровольную работу ребенка называть проектом, а плоды этой работы считать образовательными, воспитательными результатами.

Уильям Килпатрик (William Heard Kilpatrick), который работал в университетском педагогическом колледже, а стало быть, заботился о формировании и пропаганде новых педагогических техник и методик, опубликовал в 1918 году большую статью под названием «The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process». Статья превратилась в брошюру и принесла бешеную популярность автору. Её вариант, датированный уже 1929 годом, можно сегодня найти и прочитать по-английски в Интернете¹.

Широкой педагогической общественности оказалась известна первая часть названия труда Килпатрика. Полное же название надо перевести как «Метод проектов. Использование целеполагания в образовательной деятельности» или (немного тяжелее, но точнее) либо «Метод проектов. Применение целенаправленного акта (действия) в образовательном процессе». Автор, У. Х. Килпатрик, выносит в название работы её главный смысл: с помощью метода проектов формируются не столько отдельные бытовые, трудовые навыки, не столько даже навыки коммуникации, социальной адаптации, применения на практике изученного материала, сколько умение (или, как понятнее нашим современникам, регулятивное универсальное учебное действие) ставить перед собой образовательную цель и достигать её.

¹ Kilpatrick, William Heard, Professor of Education, Teachers College Columbus University. The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Eleventh Impression. Published by Teaching College, Columbian University. 525 West, 120th Street, New York City. 1929. 27 pp.

Труд Килпатрика принес ему огромную популярность и любовь среди американских педагогов. Автору простили и методические несовершенства, и недоработанность практических примеров. И все потому, что Килпатрик подчеркнул: на первом месте должны стоять интересы, мотивы ребенка, его собственная, пусть несовершенная, деятельность.

Осуществляя одну из первых в истории педагогики классификаций проектов, У. Килпатрик выделяет четыре их типа.

Первый тип – проект-делание (цель его – делать, достигать, создавать конкретное изделие, воплощать в конкретной материальной форме свой замысел).

Второй тип – проект, представляющий собой целенаправленное использование опыта.

Третий тип – выявление познавательных (интеллектуальных) затруднений и решение проблемы; а также обработка результатов этого решения. (Данный тип близок нашему представлению о технологии создания и решения проблемных ситуаций).

Четвертый тип – проект, связанный с приобретением знаний и навыков, при реализации которого ребёнок самостоятельно ставит перед собой конкретную образовательную цель и реализует её (при буквальном переводе можно сказать, что ребёнок движется до определенной точки, намеченной им же самим).

Уже современники заметили, что собственно в видах деятельности, описанных в данной классификации, не было ничего особенно нового. Так, производство (изготовление) изделия как основной вид образовательной деятельности можно найти в любой профессиональной, рабочей школе XIX века и более ранних периодов. «Проектное звучание» этому типу проектов придавала свобода выбора ребёнком идеи, материала, самого будущего изделия.

Второй тип проектов сам У. Килпатрик связывал с реализацией пассивного опыта, с эстетическим восприятием и переживанием; проектную составляющую в него вносило целеполагание.

Третий тип проектов, который, в духе того времени, связывался с эволюционно-историческими процессами (разрешение проблем как двигатель прогресса). Он предполагал моделирование учебного затруднения (проблемы, проблемной ситуации) таким образом, чтобы у

ребенка возник мотив к целеполаганию. Проблема отличалась от проекта, по Килпатрику, тем, что в проекте присутствует субъектная цель. Иными словами, если ученик видит проблему, но не хочет ее решать – проекта нет. Как только ученик принял (сформулировал, поставил) цель решения этой проблемы – появляется проект.

Четвёртый тип проектов – целенаправленное, мотивированное применение освоенного содержания образования. Он направлен на осознанность применения школьных знаний, на их целенаправленное накопление и применение. Как и в предыдущих случаях, проектная деятельность здесь связывается с целеполаганием и осознаваемой ребёнком пользой.

Метод проектов У. Килпатрика сразу снискал не только сторонников, но и противников. Многие настаивали на сохранении и развитии традиционных форм организации образовательного процесса, указывали на возможность создания и решения учебных проблем вне проектной деятельности.

Сам У. Килпатрик ощутил ввиду такой многозначной реакции ответственность за развитие идеи метода проектов: можно сказать, коллеги-учителя своим вниманием и даже возражениями «требовали продолжения» той статьи, из которой выросла проектная идея и методика. Он продолжил свою работу, ещё более определённо обозначив свою педоцентристскую концепцию. Метод проектов представал средством борьбы с любым принуждением, связывался только с личными интересами и мотивами детей и по сути менял традиционное представление об образовании. Образование у Килпатрика – не столько трансляция культуры, сколько развитие сил ребёнка, образование есть, по его собственному определению, изменение (*education is changing*). Между прочим, возможен и перевод «образование есть обмен», то есть взаимное влияние учителя (он предстаёт здесь педагогом-консультантом) и ученика.

Развитие идей метода проектов в трудах У. Килпатрика повело к обоснованию связи свободной целеполагающей и целенаправленной деятельности и учения. Основное возражение было направлено на традиционное педагогическое представление о том, что метод обучения отбирается, формируется, моделируется учителем в соответствии с им же отобранным содержанием образования, с определенными им временными границами. Метод проектов, таким образом, представал не

методом учителя, а методом ученика. Можно было бы сказать, что он представлялся не столько методом обучения, сколько методом учения, но само представление об учении тесно связывалось с традиционной парадигмой «школы учёбы», с «книжным знанием», и поэтому делание ученика в методе проектов лучше не называть учением.

Ещё один важный смысл метода проектов – расширение среды деятельности, социальной активности ребёнка. Ребенок реагирует на разные раздражители, осуществляет множество реакций. Его деятельность не может и не должна замыкаться на искусственно созданной и контролируемой учителем ситуации обучения. Если уж связывать метод проектов с учением (он все-таки был направлен на образовательные цели), то он скорее метод стимулирования учения, нежели метод его организации.

Килпатрик верил в то, что усваиваются и приносят пользу ребёнку только те действия, которые исходят из его склонностей, желаний, являются порождением его активности, свободного творчества. Учебные действия и знания, основанные на принуждении, по мысли У. Килпатрика, не только не приносят ученику пользы, не усваиваются, но и приводят к фрустрации, а потому могут формировать неудачников.

Итак, метод проектов воплощал в себе реформаторскую идею педоцентристского образования без принуждения. При этом он едва ли не терял собственно педагогическое значение «метода», ибо если ребёнок действует только самостоятельно, основываясь на собственных представлениях о цели, перспективах и средствах своего делания, то о методе обучения или воспитания говорить вообще не приходится.

В 1925 году У. Килпатрик, продолжая работать над определением метода проектов, приходит к формулировке «the purposeful way of treating children in order to stir the best in them and then to trust them to themselves as much as possible», что можно перевести как «целенаправленный путь проявления такого отношения к детям, при котором в них пробуждаются лучшие качества, и они обретают веру в себя»².

² Kilpatrick, William Heard, Professor of Education, Teachers College Columbus University. The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Eleventh Impression. Published by Teaching College, Columbian University. 525 West, 120th Street, New York City. 1929. 27 pp.

Основанием и конкретным трудовым материалом, средством для проекта могли быть и материальные, и духовные объекты. Один из признаков проектной теории той поры: большая неопределенность классификаций.

Килпатрик, совершенствуя своё детище, утверждает, что проекты делятся на четыре типа:

– «Producer's Project (продуктивные проекты или проекты по изготовлению чего-либо, по производству изделия).

– Consumer's Project (потребительский или пользовательский проект).

– Problem Project (проблемный проект, проект-решение проблемной ситуации).

– Learning Project (обучающий или учебный проект, направленный на освоение конкретного содержания образования)»³.

В теории У. Килпатрика главным элементом является вовсе не само делание и не практический продукт (результат), а целеполагание и внутренняя мотивация к деятельности. Основной конфликт современного ему образовательного процесса Килпатрик видит в том, что даже хорошо созданные учебные проблемы часто остаются проблемами учителя и не становятся проблемами ученика. Ответ на вопрос, как привести ученика к сознательному мотивированному целеполаганию, имеет скорее отрицательный ответ: к нему нельзя привести насильно, принудительно.

Ю. Олькерс в реферате «История и польза метода проектов»⁴ извлекает из теории Килпатрика 3 составные части его проектного метода, а именно, «продукт, действительность и ученика (ребёнка)». Однако, по мысли Олькерса, «в реальность ему удалось провести лишь линию ориентации на ребёнка, на его потребности, цели, мотивы»⁵.

³ Метод проектов: сб. науч. трудов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2 / Олькерс Ю. и др. // Под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: Белорусский гос. университет, 2003. С.31.

⁴ Метод проектов: сб. науч. трудов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2 / Олькерс Ю. и др. // Под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: Белорусский гос. университет, 2003. С. 32.

⁵ Метод проектов: сб. науч. трудов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2 / Олькерс Ю. и др. // Под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: Белорусский гос. университет, 2003. С.32.

Старший современник и соотечественник У. Килпатрика Дж. Дьюи с самого начала видел и критиковал однобокость такой трактовки метода проектов. Он указывал на наивность и недопустимость противопоставления интересов ребёнка и учебного плана, специально разработанного содержания образования. Джон Дьюи писал: «Взрослый не может развиваться до интегрированной личности без учета реальности своей жизненной ситуации, частью которой он сам и является. Изучение этой реальности имеет особенное значение для подрастающего поколения. В таком случае учебный план есть просто отобранный и организованный материал...»⁶. Дьюи настаивал на выстраивании баланса, соответствия между интересами ребёнка и содержанием учебного плана. Метод проектов, согласно его концепции, не мог являться единственным и даже наиболее эффективным. Е. Ю. Рогачёва пишет: «Дьюи протестовал против односторонней ориентации на ребёнка. По его мнению, ученики не способны сами планировать ни проекты, ни задания к ним. Им нужна помощь учителя, которая бы гарантировала им длительный процесс обучения. Для Джона Дьюи «проект» не может быть только «инициативой» ребенка. Он в большей степени является общей инициативой как учителя, так и ученика» [73, с. 205]. Примером может служить работа детей третьей группы Лабораторной школы по географии (школой руководил Дьюи): «дети в своем воображении путешествовали в поисках наилучшего места. В то же время на своих картах из глины и песка они все время добавляли новые земли, по, наконец, им не была предъявлена, по выражению Дьюи, «...имеющаяся картина части поверхности земли, на которой в различных очертаниях горы, возвышенности, долины рек и морей связывались друг с другом и видами человеческой деятельности»⁷.

Как педагог-практик и как философ Дьюи уже в начале XX века предсказал многие уклонения и ошибки, которые могут произойти при организации проектов. «Вполне естественно, что детям свойственно преувеличивать свою роль в выполнении и выборе проекта, но умению объективно оценивать свои возможности надо научиться. Это обуче-

⁶ Метод проектов: сб. науч. трудов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2 / Олькерс Ю. и др. // Под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: Белорусский гос. университет, 2003. С. 32.

⁷ Рогачёва, Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст: монография. Владимир: ВГПУ, 2005. С.98.

ние происходит методом проб и ошибок, в результате чего накапливается определенный опыт. Если дети переоценивают свои возможности и выбирают более сложный проект, то это приведет к негативному результату. Учитель должен показать ученику, что его уровень знаний не соответствует его притязаниям и тем самым у ученика появится стимул попробовать потренировать свои навыки через определенные упражнения, что в конечном итоге улучшит его способности»⁸.

Сам Дьюи далеко не все способы деятельности детей, похожие на проекты, называл этим словом. По сути же дела там, где ученики изобретали, творили, они осуществляли проектную деятельность: «ученики «заново» изобретали простейшие орудия труда для прядения шерсти до тех пор, пока не осознавали принцип работы ткацкого станка»⁹.

И в Европе, и в США проектная методика была воспринята как интегративная (соединение знаний и результатов из разных предметов), активная, мотивирующая. Проект был оружием против рутины и консерватизма. С данной интерпретацией можно связать некую публицистичность, задиристость борьбы за проекты в начале XX века. Философским же основанием метода проектов послужил прагматизм.

Хотя в русской педагогике тоже был опыт, очень похожий на проектный, метод проектов и назывался, и трактовался как «американский».

1.2. Метод проектов в отечественной педагогике первой трети XX века

Приоритет педагогики США в деле разработки и обоснования метода проектов оспаривается историками отечественной педагогики. Педагоги России разрабатывали идеи, близкие к методу проектов с начала XX века. «Наиболее близкими к методу проектов и к обосновывающей его концепции педоцентризма были педагогические наработки и опыт С. Т. Шацкого и его коллег. В данный период С. Т. Шацкий явно разделал идеи свободного воспитания, а также активно изучал за-

⁸ Рогачёва, Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст: монография. Владимир: ВГПУ, 2005. С. 205.

⁹ Рогачёва, Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст: монография. Владимир: ВГПУ, 2005. С. 99.

рубежный опыт, в том числе, опыт Сетлементов и опыт педагогов-педагогистов»¹⁰. В 1905 году, параллельно с Дж. Дьюи, который на протяжении всего периода педагогической деятельности С. Т. Шацкого был его коллегой-оппонентом, С. Т. Шацкий с группой сотрудников начал внедрять метод проектов в образовательный процесс. «Акцентом в интерпретации метода проектов С. Т. Шацким была опора не столько на мотивы и желания ребёнка, сколько на его реальный, причем надежно диагностированный, подтвержденный педагогическими исследованиями опыт. При этом С. Т. Шацкий подчеркивал и необходимость использования готового, накопленного человечеством опыта в виде знаний, умений и навыков (как видим, его позиция была ближе к Дж. Дьюи, чем к У. Х. Килпатрику). Заметим однако, что сам С. Т. Шацкий не только не настаивал на своем мировом первенстве в деле разработки метода проектов, но несколько раз прямо называл и признавал этот метод и этот опыт американскими»¹¹.

В ходе построения советской образовательной системы во главе с Наркомпросом в России С. Т. Шацкий возглавил Первую опытную станцию, включающую широкую сеть учреждений образования. «Здесь С.Т. Шацкий развивал практику соединения обучения с производительным трудом, целостной организации жизни детей, в которую входил и физический труд, и искусство (особенно высок был уровень музыкального воспитания, осуществлявшегося под руководством В. Н. Шацкой), и собственно школьное обучение, и активное участие школьников в общественной жизни. На фоне всей этой деятельности осуществлялась подготовка педагогических кадров. Социальная среда для С. Т. Шацкого была объектом изучения и преобразования в процессе воспитательной деятельности. Школу он мыслил как центр воспитания, который втягивает в широкую социальную деятельность семью, микросоциум»¹². Концепцию Шацкого часто называют в связи с этим концепцией педагогизации социальной среды.

¹⁰ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 6.

¹¹ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 6.

¹² Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 7.

Максимальное внимание уделялось самостоятельности, инициативе ребенка. «Метод проектов С. Т. Шацкий связывал именно с развитием самостоятельности. Нужно отдать должное С. Т. Шацкому: он не преувеличивал возможности метода проектов и ясно видел, как трудно реализовать на практике настоящую проектную деятельность (хотя в его личном опыте именно такая деятельность осуществлялась). С. Т. Шацкий никогда не упускал из виду необходимость достижения качественных образовательных результатов: снижение качества образования в его глазах не оправдывалось никаким педоцентризмом и свободой. Один из ярких примеров – требовательность С. Т. Шацкого к музыкально-исполнительской деятельности хоровых коллективов Первой опытной станции. Он мог весьма резко критиковать низкий уровень исполнения, не оправдывал его никакими идеями самодеятельности и свободы»¹³. В статье «Опыт увязки формальных навыков с комплексными темами» С. Т. Шацкий, прямо отзываясь о методе проектов как об американском, писал: «Учитель должен давать детям... задания, которые должны быть ясны, просты и доступны для учеников и которые должны быть проведены в то время, когда ученики находятся в школе. Здесь мы подходим к вопросу о пособиях. Нужно сказать, что вопрос об организации более интенсивных занятий поставлен не только у нас, а на всём свете; американские методы проектов – Дальтон-план и Платун-план – указывают на это. Понятно, там вопросы организации занятий разрабатываются довольно сложно... Мы не можем этого делать. Нам нужно подойти попроще к делу. Я считаю, что главная наша задача... заключается в том, чтобы учителю помочь максимально в технике таких занятий, разработать эту технику приготовления уроков, вульгарно выражаясь, в присутствии учителя в классе, с его помощью, советом...»¹⁴. Данная мысль особенно важна сегодня, «в связи с развитием школы полного дня и с проблемами организации проектной деятельности обучающихся, заданной современными ФГО-Совскими учебными пособиями и столь сложной для учеников, что на

¹³ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 8.

¹⁴ Шацкий, С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 3. Статьи, доклады, выступления за 1926 – 1930 гг. / Сост. И. А. Соловков. Под ред. И. А. Каирова. М.: Просвещение, 1964. С. 80.

деле она сплошь и рядом переключается на родителей. Если же заинтересоваться в этом высказывании терминологическими тонкостями, то легко можно увидеть, что С. Т. Шацкий считает Дальтон-план, также активно внедрявшийся под названием бригадно-лабораторного метода в советские школы, одним из видов или вариантов метода проектов (или, по Шацкому, методов проектов – во множественном числе)»¹⁵.

Для молодой советской педагогики 1920-х годов было важно не только применить, но и критически переосмыслить, преобразовать метод проектов, метод все же «буржуазный». Этим, в частности, занялась Надежда Константиновна Крупская.

«В управленческом плане внедрение метода проектов тесно связано с именем Н. К. Крупской. Она была руководительницей Научно-педагогической секции ГУСа и Главполитпросвета, оперативно откликалась «на все ценное, что дает советская, а также иностранная педагогика (Дальтон-план, метод проектов и т.п.)»¹⁶.

В трудах Н. К. Крупской «метод проектов не абсолютизировался, но принимался и пропагандировался. Это было связано с тем, что Крупская особое внимание обращала на работу с социальной средой, с населением, с повышением общей культуры; иными словами здесь ведущей была просветительская и даже пропагандистская деятельность, для которой вполне подходил метод проектов. Кроме того, Н.К. Крупская подчеркивала роль труда в образовании, а метод проектов очень соответствовал идеям «Трудовой школы»¹⁷.

Одним из разработчиков «советского варианта» метода проектов был Евгений Георгиевич Кагаров¹⁸. Кроме опоры на интересы детей, творчества и самостоятельности он подчеркнул такую значимую характеристику детских проектов, как копирование тем из взрослой жизни, что явно сближает проектную деятельность с игровой.

¹⁵ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 9-10.

¹⁶ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С.33.

¹⁷ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 10-11.

¹⁸ Кагаров, Е. Г. Современное педагогическое движение в Западной Европе. Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1928. 276 с.

В педагогических трудах А. П. Пинкевича дан содержательный анализ целевых заданий или проектов на основании классификации Э. Коллингса. Профессор Коллингс, работу которого анализирует и прямо включает в свой учебник А.П. Пинкевич, «говорит, что в его деятельности им руководило желание осветить следующие вопросы: может ли программа сельской школы быть непосредственно составлена из целей, поставленных себе детьми в реальной жизни, а если так, то в какой мере...»¹⁹.

В работе Э. Коллингса периодизация по работе в соответствии с возрастом «идет по трем группам:

- Первая группа – дети 6 – 8 лет;
- Вторая группа – дети 9 – 11 лет;
- Третья группа – дети 12 – 13, иногда 14 лет»²⁰ [63, с. 180].

Проекты были строго и оригинально классифицированы. «Коллингс классифицирует целевые задания или проекты на четыре группы: игра, рассказывание, экскурсии и трудовые проекты... Под игровыми проектами разумеются те детские опыты, основной целью которых являлось участие в групповых действиях, как-то: игра, народные танцы, драматизация, общественные развлечения. Проекты экскурсий предполагают целесообразные изучения проблем, связанных со всеми окружающими предметами и деятельностью населения. Проекты рассказывания включают следующую цель: получить удовольствие от рассказа в его многообразных формах – вокальный (песня), художественный (картина), музыкальный (фонограф, рояль). Проекты трудовые стремятся выразить различного рода мысли в конкретной форме – смастерить кроличью ловушку, приготовить какао для школьного завтрака, вырастить дыни и т.п.»²¹. Правда, сейчас почти невозможно понять, почему Коллингс, а за ним Пинкевич отнесли к игре «различные виды эстетической деятельности, к рассказу – пение песен и создание картин, а к экскурсии – изучение проблем социума»²². Думается, это

¹⁹ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-. М.: Работник просвещения, 1927. С. 180.

²⁰ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 180.

²¹ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 179.

²² Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 180.

произошло потому, что в игре подчеркнута не подражательность по отношению к взрослым занятиям, а участие в коллективной творческой работе. Подтверждения в тексте есть. «При ближайшем рассмотрении оказывается, что игра рассматривается как элемент праздника и как подступ к драматизации. Игровые проекты для первой группы включают в себя проектирование и разыгрывание различных игр и устройство праздников, для второй группы – более сложные игры и праздники, драматизации, для третьей группы – то же с еще большим усложнением»²³.

Проекты экскурсий для первой группы, приведенные в «Педагогике» А. П. Пинкевича, ссылающегося на Э. Коллинга, включают такие задания: «Как мистер Гинни выращивает такие красивые цветы. Как мистер Ланг стрижёт своих овец. Проследить, как черепаха переступает через ветку. Удить рыбу на речке Индиэн Грин»²⁴. Для второй группы: «О причине тифозных заболеваний в семье м-ра Смит. Как м-р Мозер разводит таких прекрасных кур. Что мы видели в большом цирке в Нешо. Как м-р Брок распланировывает свой огород»²⁵. Третья группа ведет проекты экскурсий «Как собираются наши налоги в Пайневилль. Как молочная в Нешо производит масло. Как день мира будет справляться в Пайневилль»²⁶.

Проекты рассказывания во всех трех группах не описываются тематически. Указывается только, что это «рассказы самих детей, выбранные ими и обсужденные. Туда же включаются пение и музыка (разделяемые по обычаю того времени, так как музыкой называлась только инструментальная музыка)»²⁷.

Трудовые проекты для первой группы: «Изготовление гладильной доски. Изготовление школьного фартука. Изготовление салазок. Изготовление кукол. Проект культуры кукурузы, картофеля и т.д. (проделаны дома)» [63, с. 181]. Для второй группы: «Огородные работы.

²³ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

²⁴ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

²⁵ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

²⁶ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

²⁷ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

Чистка школьного двора. Чистка зубов после завтрака. Разведение картофеля, дынь и т.п. Собираание сена на школьном лугу»²⁸.

В приведенном примере хорошо видно, что проектная деятельность школы начала XX века понималась просто как приближение обучения к интересам и опыту детей, была направлена на связь школы с жизнью. Некоторые темы вызывают улыбку, например, «Чистка зубов после завтрака» как проект. Очевидно также, что предложенные темы не сопоставимы между собой по затратности времени, трудности, необходимости образовательных, трудовых усилий: одно дело – чистка зубов или хотя бы и школьного двора, а другое – разведение дынь, требующее нескольких месяцев труда. Главное в этой классификации – это проведение идеи связи школы с жизнью, с интересами детей.

Именно связь с жизнью подчеркивали методисты, обращаясь к методу проектов, например, в преподавании русского языка и литературы. Например, М. А. Рыбникова обращалась к методу проектов для того, чтобы осуществить связь филологических дисциплин с жизнью: «Школа ведет подростка к максимальной связи теории и практики, к полному проникновению книги жизнью и жизни наукой»²⁹. Дальнейшая критика метода проектов повела к тому, что «статья М.А. Рыбниковой «Язык и литература в системе политехнического воспитания» не вошла в собрание её сочинений»³⁰.

Не случайно, ориентируясь на изложенный выше американский опыт, отечественные педагоги до некоторой степени дистанцировались от него на протяжении всего периода внедрения метода проектов. Они все время называли метод проектов американским. Яснее всего это сделал М. М. Рубинштейн, который специально «подчеркнул американский национальный характер метода проектов в разделе «Метод и народность» главы «Метод, его определители и понятие» в книге «Основы общей методики»³¹. М. М. Рубинштейн писал: «Нет никакого сомнения, что на методах Дальтон-плана и проекта и предъявляемых

²⁸ Пинкевич, А. П. Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927). Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1927. С. 181.

²⁹ Роткович, Я. А. Выдающаяся советская методистка М. А. Рыбникова / Я. А. Роткович. Куйбышев: Куйбышев. гос. пед. ин-т им. В. В. Куйбышева, 1959. С. 37.

³⁰ Роткович, Я. А. Выдающаяся советская методистка М. А. Рыбникова / Я. А. Роткович. Куйбышев: Куйбышев. гос. пед. ин-т им. В. В. Куйбышева, 1959. С. 3.

³¹ Рубинштейн, М. М. Основы общей методики. Л.: Мир, 1927. С. 25 – 26.

ими к учащимся требованиям – инициатива, организованность, стойкость в стремлении, точность, настойчивость, стремление не терять ни одной минуты даром, практичность и т.п. – лежит ясная печать американца»³². Анализируя сущность метода проектов, М. М. Рубинштейн подчеркнул в нем доминирование организаторского начала над содержательным: «Некоторые из современных методов почти исчерпываются организационными приёмами, во всяком случае здесь для них лежит центр тяжести: таковы лабораторный метод, Дальтон-план, метод проектов, отчасти и комплексный путь. Они все предъявляют огромные требования к организаторским способностям учителя, как и вся жизнь школы. Если раньше об этой черте учителя больше говорили в применении к хозяйственной стороне жизни школы, то теперь она должна быть распространена на всю жизнь школы»³³. «Хотя М.М. Рубинштейн по понятным причинам не развивал мысли о проигрыше содержательного начала, о возможном снижении требований к уровню предметного образования, общей культуры как самого учителя, так и его учеников-проектантов, эта мысль ясно читается даже в приведенной краткой цитате. Мы подчеркиваем эту мысль в связи с тем, что в настоящее время также наблюдается явный перекося в сторону организаторских, внешних признаков реформирования школьного образования (ИКТ, преобразование школьного пространства) в ущерб собственно обучению, освоению базового содержания образования. Осуществляя исторический анализ, выделим эту доминанту как еще одну характеристику метода проектов в трудах педагогов и психологов первой трети XX века: метод проектов обуславливал приоритет организаторской работы над освоением предметного содержания»³⁴.

В этом смысле критика метода проектов при анализе истории советской школы звучит часто совсем не грубо и огалтелю, а вполне по-лемично и основательно: «Новые методы школьной работы, введенные программами ГУСа, потребовали от учителя большого упорного труда. Понятно, что в практике массовой школы выявились серьезные трудности и противоречия, частью обусловленные неподготовленностью учителя, частью вытекающие из некоторых ошибочных положений

³² Рубинштейн, М. М. Основы общей методики. Л.: Мир, 1927. С. 26.

³³ Рубинштейн, М. М. Основы общей методики. Л.: Мир, 1927. С. 49.

³⁴ Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И. Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920 – 1930-х годов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. Т.13. № 5. С. 11.

программ ГУСа. То, что программы ГУСа придавали главное значение методу овладения знаниями в ущерб систематичности и последовательности в обучении, приводило нередко к обеднению и выхолащиванию содержания знаний, к пренебрежению по отношению к основам наук»³⁵.

Примерно к таким же результатам пришли в результате дискуссии и представители Российского Зарубежья – педагоги, изгнанные из СССР в 1920-е годы. Хотя их нельзя заподозрить в «подпевании» советскому «педагогическому генералитету», они тоже осторожно отнеслись к методу проектов. В эмиграции было организовано обсуждение Дальтон-плана, метода проектов, комплексных программ. Е. Г. Осовский цитирует С. И. Гессена, который говорил: «Дальтон-план есть одно из достижений современной педагогики, органически связанное с другими нововведениями и плодотворное лишь в связи с ними, а отнюдь не универсальное средство реформы школы, заменяющее эти последние и делающее их ненужными»³⁶. Иными словами, новые методы, в том числе метод проектов, признавались одним из средств, причем нуждающимся в системном применении в соответствии с другими нововведениями.

Согласно идеям советских педагогов, занимавшим социологизаторские позиции (В. Н. Шульгина, М. В. Крупениной, Б. В. Игнатъев) основным содержанием школьных проектов должны были становиться общественно-полезные дела, способствующие строительству социализма. Не случайно именно в их трудах наблюдается абсолютизация метода проектов, возложение на него миссии реформирования школы в целом. В свете такой постановки вопроса методы обучения классифицировались особым образом, так, что выстраивалась не система рядоположенных методов, из которых учитель выбирает нужный и адекватный данному содержанию и педагогическим условиям, а некая генетическая классификация по принципу «от старых – к новым» или

³⁵ Равкин, З. И. Советская школа в годы перехода на мирную работу по восстановлению народного хозяйства (1921 – 1925 гг.) / З. И. Равкин // Известия АПН РСФСР. Вып. 22: К истории советской педагогики и школы. Отв.ред. Н. А. Константинов. М.-Л.: Акад.пед.наук РСФСР, 1949. С. 113.

³⁶ Осовский, Е. Г. Российское Зарубежье: педагогическая наука в изгнании (20-е – 50-е годы XX века) // Российское Зарубежье: образование, педагогика, культура. 20 – 50-е годы XX века: Материалы Второй Всероссийской науч.конф. (Саранск, 16 – 18 октября 1997 г.). Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т им. М. Е. Евсевьева, 1998. С. 17.

даже «от плохих – к хорошим». Конечно, такая интерпретация может быть несколько натянутой, но такая мысль явно присутствует в некоторых педагогических трудах. Так, профессор Б. В. Игнатъев «выделил книжно-словесный, предметный (наглядный) методы обучения, затем эвристический, исследовательский и метод проектов. Он писал: «Развитие метода в школе шло от догматического к наглядному, далее – к эвристическому методу, затем перешло к исследовательскому методу методу проектов»³⁷. Справедливости ради, надо подчеркнуть, что Б. В. Игнатъев считал каждый последующий метод не отрицанием, а снятием предыдущего: предшествующий метод частично входил в последующие. Уже в определение метода проектов стала входить целевая установка на процесс не только и не просто труда, а социалистического переустройства. От такой трактовки было совсем недалеко до теории «отмирания школы» В. Н. Шульгина, который, как известно, считал само существование школы промежуточным вариантом в процессе все более активного включения детей с раннего возраста в практику социалистического строительства.

Метод проектов соответствовал также целевой установке ГУСа на интеграцию методической (или собственно образовательной) деятельности и общественно-полезного труда.

В. Н. Шульгин писал о том, что основными чертами метода проектов являются трудовой, активный, напористый подход к решению поставленных задач, способность добиваться результатов в тех условиях, в которые поставлены учащиеся, соединение теории с практикой, творчество, оценка результата его практическим воплощением. Такие акценты уже не просто переопределяют соотношение формы и содержания в образовательной деятельности, а прямо свидетельствуют о том, что образовательные результаты, которые нельзя немедленно применить на практике и улучшить с помощью их окружающую жизнь, не нужно или, по меньшей мере, не очень актуальны. Нельзя, впрочем, не увидеть и того, что В.Н. Шульгин считал для учеников полезным видеть, выбирать нужное дело (очень важный шаг в разработке ключевых идей проектной методики), выбирать и реализовывать наилучшие пути для избранного дела.

³⁷ Фарафонова, И. В. Метод проектов в России в начале XX века // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. - № 2 (71). С. 302 – 307.

Б. В. Игнатъев подчеркнул такие безусловно важные черты проектной деятельности, как включение предполагаемого проекта в общий план работы, коллективная деятельность учащихся, возможность самостоятельного отбора тем проектов, планирования проектов. Наконец, он справедливо подчеркнул одно из ведущих качеств проекта – завершенность, умение доводить дела до конца и получать результат, а также инструментальность (навыки формируются не в отрыве от жизни, а как инструменты для выполнения задуманного дела-проекта).

Остановимся на вопросе включения проектов в план работы советской школы. Эта установка, а также настоятельная необходимость делать проекты общественно полезными очень затрудняла работу учителей. В результате только в половине отслеженных в те времена опытов проектная деятельность была доведена до конца, был получен настоящий общественно-значимый результат. Разумеется, такая статистика свидетельствует скорее в пользу проектов, так как образовательные результаты вообще не могут быть стопроцентными.

Этапы работы над проектом, предложенные Б. В. Игнатъевым, во многом похожи на современные. «Это:

- 1) Подготовка: целеполагание и планирование
- 2) Накопление знаний и навыков по теме проекта
- 3) Ориентировка в местных условиях
- 4) Составление частных планов и разработка форм учета
- 5) Научное обоснование (что говорит наука по данному вопросу)
- 6) Тренировка в необходимых навыках (учебных и производственных).
- 7) Поверка теории практикой: составление плана задуманных практических мероприятий и осуществление их
- 8) Учет результатов»³⁸.

В проектной работе мыслилось «последствие» по окончании работы ученики сами должны были решать, продолжать им подобную деятельность или перейти к следующему проекту.

В соответствии с установкой на связь школы с жизнью, планы проектной деятельности школ существенно отличались в городе и в сельской местности. Развитие этого вопроса показало, что потенциал проектных возможностей в селе выше, чем в городе. Для городских

³⁸ Фарафонова, И. В. Метод проектов в России в начале XX века // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. № 2 (71). С. 302 – 307.

школьников были предложены такие проекты, как поддержание чистоты в квартире, дворовые цветники и насаждения, работа в яслях, на детских площадках. Конечно, в сравнении с повышением яйценоскости кур, с повышением урожая картофеля все это выглядит значительно бледнее.

Тем не менее, в молодой советской школе стала формироваться целая система проектов, возник опыт включения предметных знаний и проектную деятельность (несмотря на междисциплинарную сущность проектов необходимо было отслеживать, какие проекты дают знания по биологии, какие – по языку и пр.). Стала возникать практика параллельных проектов, по освоению содержания разных дисциплин.

Разумеется, возникли вопросы о различии потенциала практической реализации разных дисциплин. Нетрудно догадаться, что, активно разрабатывая метод проектов в соответствии с веяниями времени, на ограниченность его возможностей намекнул методист-математик: профессор Ф.П. Новосёлов указал на ограниченность применения метода проектов, на то, что школьники в силу своих возрастных особенностей и социальной ситуации развития не могут быть погружены в жизнь сильнее, чем в нынешних условиях. Метод проектов не может и не должен охватывать всю жизнь школы, не может быть единственным методом обучения и воспитания. Можно понять методиста-математика, который ясно видел ограниченность возможностей проектных продуктов четырьмя действиями арифметики и начальной геометрией. Ф. П. Новоселов как один из разработчиков метода проектов подчеркнул возрастосообразность проектной деятельности.

Междисциплинарность метода проектов поддерживалась тем, что едва ли не большинство проектов вообще связывалось не с предметами, а с общественной деятельностью. В результате возник интересный феномен, довольно резко отделивший советский метод проектов от американского: у американцев метод проектов был дидактическим, а в СССР становился воспитательным по преимуществу. Более того, успешность работы школы начинала измеряться успешностью проектов в экономическом отношении. В. Н. Шульгин, директор Института методов школьной работы, писал: «результаты работы по методу проектов должны измеряться не только образовательно-воспита-

тельным эффектом, но и степенью разрешения той хозяйственной, политической, ультурно-просветительской работы, которую в порядке выполнения промфинплана культурное учреждение взяло на себя»³⁹.

К началу 1930-х годов активное и нарочитое внедрение метода проектов и комплексной системы обучения привели к отрицанию предметной дифференциации. Выполнение различных проектов заменяло собой весь процесс обучения. Конечно, здесь можно увидеть прямые примеры междисциплинарного взаимодействия. Но иногда они выглядели вполне карикатурно. Вот как описывает такого рода обучение В. Каверин в книге «Два капитана: «С утра мы ездили в пекарню за хлебом, потом занимались. Считалось, что мы в первой группе, хотя по возрасту кое-кому пора уже было учиться в шестой. Старенькая преподавательница Серафима Петровна, приходившая в школу с дорожным мешком за плечами, учила нас... Право, мне даже трудно объяснить, чему она нас учила.

Помнится, мы проходили утку. Это были сразу три урока: география, естествознание и русский. На уроке естествознания утка изучалась как утка какие у нее крылышки, какие лапки, как она плавает и так далее. На уроке географии та же утка изучалась как житель земного шара: нужно было на карте показать, где она живет и где ее нет. На русском Серафима Петровна учила нас писать "у-т-к-а" и читала что-нибудь об утках из Брема. Мимоходом она сообщала нам, что по-немецки утка так-то, а по- французски так-то. Кажется, это называлось тогда "комплексным методом". В общем, все выходило "мимоходом". Очень может быть, что Серафима Петровна что-нибудь перепутала в этом методе. Она была старенькая и носила на груди перламутровые часики, приколотые булавкой, так что мы, отвечая, всегда смотрели, который час»⁴⁰.

Обобщая результаты исторического обзора реализации метода проектов в первой трети XX века, можно прийти к следующим выводам: метод проектов параллельно развивался в США и в России в начале XX века, но считался американским методом, и именно так его называли отечественные педагоги. Сущность метода проектов была более глубоко вскрыта Дж. Дьюи, но главным пропагандистом этого

³⁹ Фарафонова, И. В. Метод проектов в России в начале XX века // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. № 2 (71). С. 302.

⁴⁰ Каверин, В. А. Два капитана. М.: Русская классика, 2012. С. 57.

метода стал У. Х. Килпатрик. Для У. Х. Килпатрика метод проектов был главным средством реализации идей педоцентризма, средством поддержания у детей интереса к учебе и жизнедеятельности в целом, реализации их желаний, мотивов, спонтанно возникающих планов. Главной характеристикой метода проектов у Килпатрика предстает сознательная, мотивированная постановка и реализация цели деятельности. Поэтому любое выполненное с желанием, по инициативе самого ученика дело или действие могло называться проектом. У.Х. Килпатрик дал одну из первых классификаций проектов.

Джон Дьюи подверг критике абсолютизацию метода проектов Килпатриком, и особенно одностороннее фокусирование на интересах и желаниях детей без учета образовательного контекста, требований культуры, требований общества, которые предъявляются к ученикам. У Дьюи в Лабораторной школе также велась успешная проектная деятельность.

В отечественной педагогике первой трети XX века метод проектов наиболее значительное развитие получил в связи с применением его к практике общественно-экономических преобразований. В первые годы советской власти он в большей степени рассматривался как один из заимствованных зарубежных методов, способствующих связи школы с жизнью, преодолению однообразия учебного труда, развитию коммуникативных качеств, а также целеполагания, планирования, умения доводить дело до конца. Была также подчеркнута связь метода проектов с игрой, с художественным и научным творчеством. Развитию метода проектов способствовали труды С. Т. Шацкого, Н. К. Крупской, А. П. Пинкевича. К началу 1930-х годов метод проектов приобрел преимущественно воспитательно-пропагандистский характер, стал утрачивать свои дидактические возможности и особенности. Организация школьной работы при реализации этого метода стала доминировать над содержанием; этот процесс был поддержан не очень успешными попытками преодолеть предметную раздробленность и достигнуть междисциплинарного единства и интеграции. В этом качестве метод проектов стал сближаться с теорией отмирания школы (В. Н. Шульгин). Довершением этого разрушительного процесса стало включение экономического, практического эффекта от проектной деятельности учащихся в систему критериев успешности работы школы.

Во времена своего расцвета метод проектов отразился в методиках преподавания различных предметов (например, русского языка и литературы (М. А. Рыбникова), математики (Ф. П. Новоселов) и др.). Эти наработки, от которых потомкам пришлось «защищать» методистов, доказывая их непричастность к «перекосам» и «прожектерству», могут быть проанализированы на предмет реализации идеи междисциплинарного проектирования в современной школе, так как проект по существу междисциплинарен.

1.3. Понятие проекта, междисциплинарного проекта в образовании

Современное понятие «проект» в педагогике трактуется и как метод, и как образовательная технология. Исторически первичным стало словосочетание «метод проектов» (У. Килпатрик). В современной образовательной ситуации понятие «метод проектов» воспринимается до некоторой степени как имя собственное, название целого педагогического течения, включающего в себя и идею, и социальный контекст, и исторические особенности переломной эпохи начала XX века.

Метод проектов уже в конце XX века нашел своё применение и отражение в интеллектуальной деятельности школьников и студентов. Сегодня альтернативным вариантом для классно-урочной системы стал именно проектный метод.

Проектная деятельность учащихся позволяет не только актуализировать имеющиеся знания, умения и навыки (ЗУН), но и применять их в нестандартных ситуациях, а также получать новые, благодаря самостоятельному поиску и обработке информации. Активное участие в разработке и создании проектов позволяет овладеть коммуникативными навыками, а также навыками в области совместной деятельности (как учителя с учеником, так и учеников с другими учениками). Данный метод способствует возможности школьников овладевать знаниями, умениями и навыками с помощью самостоятельной работы и ориентации в обширном информационном пространстве. Кроме того, данный подход стимулирует развитие критического мышления, что существенно важно для обучения и понимания информации. В процессе реализации метода проектов, учащиеся получают возможность проявить свой творческий потенциал и применять свои знания на практике.

Важно подчеркнуть, что эта технология может быть применена в различных дисциплинах и на всех этапах обучения. Метод проектов является эффективным педагогическим инструментом, способствующим развитию познавательных и креативных умений учащихся.

Отличительные черты метода проектов:

- ориентация не на получение знаний учащимися в готовом виде, а больше на развитие способностей, помогающих овладевать знаниями;
- тема проекта понятна и близка учащимся, она является значимой для их жизни;
- упор на самоорганизацию учащимися поисковой и прогнозирующей деятельности;
- самостоятельный подбор учащимися средств и форм для проекта;
- направленность процесса обучения на реальную жизнь и окружающую среду учащихся;
- постоянная коммуникация между участниками проекта (учитель-ученик, ученик-ученик);
- учитель является направляющим звеном, консультирует участников проекта, помогает найти ошибки и устранить их.

Сегодня проектное обучение, которое по-прежнему иногда называют методом проектов, принадлежит к сфере образовательных технологий.

Выполнение проектных заданий помогает учащимся погрузиться в процесс выполнения творческого задания. Они получают возможность не только изучать новые знания, но и применять их на практике. В процессе выполнения проектных заданий ученики получают новые знания и закрепляют старые, способствуя формированию более глубокого и устойчивого знания предмета.

Преподаватель, который использует методику сотрудничества и проектную деятельность, становится соучастником творческого процесса исследования, поддерживая учеников в их познавательных и творческих усилиях. Таким образом, методика сотрудничества и проектная деятельность создают психологически благоприятный климат

на уроке, где ученики могут развивать свои социально-психологические навыки, а также улучшать самопонимание, самоуважение, самоактуализацию и другие процессы развития.

Работа над учебным проектом подразумевает под собой поэтапную исследовательскую деятельность. В свернутом виде этапы выглядят следующим образом:

1. Начальный этап, на котором происходит формулирование и постановка задачи и определение ее целей, а также выбор методов исследования.

2. Основной этап, на котором проводится сбор и анализ данных, включающий в себя определение объектов исследования, разработку и использование методик анализа, а также получение и интерпретацию результатов.

3. Заключительный этап (внедренческий), на котором происходит применение полученных знаний и результатов исследования на практике, создание новых продуктов и технологий, а также подготовка отчетов о проделанной работе и ее выводов.

Проектная работа способствует развитию исследовательских навыков участников, а также дает возможность получить новые знания и опыт в различных областях науки и техники. Кроме того, она может быть эффективным инструментом в качестве инноваций в различных отраслях экономики и научных исследований. Обратимся к начальному этапу. На выбор темы проекта влияют различные обстоятельства. Так, тема может быть сформулирована управленческими органами (и вообще являть собою социальный заказ), при этом тема все равно должна быть в рамках реализуемой образовательной программы. Иногда тема формулируется учителем в соответствии с конкретной образовательной ситуацией по предмету, с учетом персональных профессиональных интересов педагога, и конечно интересов, запросов, возможностей самого обучающегося. Наконец, лучшим надо признать случай, когда тема предлагается самим учеником, ориентирована на его интересы, представляет собой реализацию его собственной образовательной траектории.

Тематизм учебных проектов часто соотносится с теоретическими вопросами, просто с темами реализуемой в школе образовательной программы. Но предпочтительно, чтобы темы проектов имели отношение к практике, были полезными для окружающих, поддерживали у

учеников стремление сделать мир лучше. В этом случае предметные результаты наиболее существенным образом интегрируются с метапредметными и личностными.

Обратимся к основному этапу.

Он включает в себя следующие последовательные шаги.

1. Подготовительный предполагает выработку способов и задач деятельности в группе (или индивидуально). На подготовительном этапе проходит выявление исходного уровня, сама разработка учебного проекта и выработка средств, плана исследования.

2. Практический шаг содержит поиск литературы, источников по проблеме, а также сбор практического материала; предвосхищение возможных затруднений учебного и социального плана; совершенствование проектной технологии; организацию диагностики результатов. Здесь важны созданные и реализуемые условия для успеха проекта и достижения поставленных целей.

3. Третий, обобщающий шаг предполагает подведение итогов, а именно: обработку полученных самим учеником и добытых из книг данных, обсуждение (обязательно!), решение вопроса о соотношении результата с целями и задачами; почти всегда – корректировка гипотезы; наконец, итоговое оформление и описание результатов. Здесь возможны также практические рекомендации.

Результат реализованного проекта обязательно должен быть до некоторой степени материальным, представленным в виде продукта проекта (видеофильм, альбом, компьютерная газета, альманах).

Существенным свойством проекта является его интегративность, связь с другими дисциплинами (например, математика с информатикой, физкультура с музыкой и др.).

В общеобразовательных школах России введен обязательный индивидуальный итоговый проект как один из результатов основного общего образования школьника (9 класс). Это учебный проект любого типа (исследовательский, поисковый, социальный, практико-ориентированный, художественно-творческий), который может быть монодисциплинарным или междисциплинарным. Итоговый проект должен отразить достижение обучающимся личностных, метапредметных и предметных результатов, умение самостоятельно осуществлять отбор, поиск содержания в избранной предметной области, умение проекти-

ровать, преобразовывать знания в практические результаты деятельности. Обучающийся должен также продемонстрировать способность презентовать результаты своей проектной деятельности, вступить в коммуникацию, осуществить публичное выступление.

Проектной деятельности посвящено довольно много статей и книг, но до сих пор она преимущественно рассматривалась как одна из педагогических технологий. При таком подходе у учителя есть свобода выбора: он может действовать в рамках проектной технологии, а может выбрать другую педагогическую технологию (игровую, диалоговую, наконец, традиционную или репродуктивную). Введение обязательного проекта, да еще в качестве итогового испытания для всех российских школьников (девятилетнее образование является всеобщим и не имеет альтернативы), вызвало к жизни много проблем и направлений их решения. В частности, появилась возможность выполнять и защищать проекты по разным предметам, в том числе, тем, по которым нет итоговой аттестации: по технологии, изобразительному искусству; проекты на основе дополнительного образования обучающихся (например, в кванториуме).

В ситуации, когда для каждого проекта нужен индивидуальный руководитель, вовлечение в эту сферу всех предметов и выход в область дополнительного образования представляется почти единственно возможным путем качественного осуществления данной инновации. Необходимо подчеркнуть, что профессиональное руководство проектом – необходимое условие реализации его образовательных и развивающих возможностей.

Хотя проекты давно уже рассматриваются как средство активизации познавательной деятельности во всех предметных сферах, довольно очевидным является факт, что в методиках одних предметов они развиты и применены лучше, а в других хуже. Лидирует в применении проектной деятельности образовательная область «Технология». Естественнонаучные предметные сферы также активно применяют проектирование. При изучении иностранных языков проекты обязательно используются, но сфера их массового применения – в основном страноведческая, культурологическая.

Новшества современного образования, и школьного, и профессионального, состоят, в частности, в освоении двух новых категорий умений. К первой категории относится развитие универсальных учебных

действий, которые представляют собой фундаментальный элемент умения учиться. Ко второй – формирование у школьников мотивации к учебной деятельности, а также помощь в организации собственного обучения, личностного роста и социализации.

С данными задачами наиболее полно помогает справляться проектная деятельность.

Проектную деятельность сегодня рассматривают не как самостоятельную подсистему образования, а как компонент образовательной системы. При этом учебное проектирование реализуется в различных видах и формах образовательной деятельности: в уроке, в практическом занятии в вузе, на занятиях студий, факультативов, кружковых занятиях. Важнейшее качество проектной деятельности – её личностная ориентированность – позволяет обучающимся не только учиться самим, но и выступать в роли педагогов, опираться на свой и чужой опыт. Проект доставляет обучающимся возможность получать удовлетворение от своей работы. Проект должен быть реализованной ситуацией успеха.

От руководителя требуется генерирование идей (которые не обязательно должны быть приняты учениками); умение работать в качестве члена команд (если их несколько и каждая работает над своим проектом или элементом проекта).

Практическое целенаправленное действие, которое предоставляет метод проектов, открывает перед обучающимся возможности формирования его собственного жизненного опыта в процессе взаимодействия с окружающим миром. Большое значение имеет практическое применение получаемых знаний, которые достигаются в ходе осуществления проектов. Данный метод основан на реализации комплексного подхода к обучению, ориентированного на практическое использование знаний, полученных в рамках учебной программы. Он позволяет достичь не только высоких результатов в усвоении материала, но и развития всех сторон личности, а именно: интеллектуальной, когнитивной, эмоциональной и творческой.

Сделаем промежуточный вывод: проект является эффективным инструментом, создающим условия для уникального опыта личности в процессе обучения. Он позволяет не только углубить и усовершенствовать полученные знания, но и повышает мотивацию к учебной деятельности. Важно отметить, что данный метод нашел применение не только

в учебной, но и во внеучебной деятельности, что подтверждает его универсальность и значимость во всестороннем развитии обучающихся.

Метод проектов обладает уникальными свойствами, которые не представлены в других подходах. В частности, данный метод выводит педагогический процесс за пределы образовательной организации и направляет на практическое применение знаний, умений и навыков ученика во взаимодействии с окружающим миром. Кроме того, метод проектов подчеркивает значимость самостоятельного освоения нового материала и формирует умение работать в группе.

Через реализацию сотрудничества между учениками и педагогами, метод проектов позволяет сочетать в обучении индивидуальное с коллективным. Основная цель метода проектов заключается в обеспечении постепенного роста личности ребенка, сохранении результатов его развития и организации его движения по ступенькам роста – от одного проекта к другому. В ходе реализации проекта ученики вырабатывают навыки работы в команде, формируют свои умения и способности, а также осваивают новые знания и области познания.

Метод является технологией, обеспечивающей рост личности ребенка, позволяет фиксировать этот рост, вести обучающегося по ступенькам роста – от проекта к проекту.

Рассмотрение проектной деятельности в образовании находится в центре внимания современных педагогических исследований. В рамках этого подхода традиционная система обучения не заменяется, а дополняется и расширяется, что помогает обеспечить более эффективное взаимодействие учеников с педагогом и друг с другом.

Идеальных проектов не существует, но лучше всего тот проект, при выполнении которого решается целый комплекс учебных и воспитательных проблем.

Требования к реализации проектной технологии таковы:

1. Учет психологических, физиологических, социальных особенностей обучающихся.

2. Тесная и очевидная связь проекта с предметным содержанием. Проект может быть использован в том числе для повторения, закрепления, обобщения изученного материала.

3. Учебная проблема, которая лежит в основе проекта, должна быть в зоне ближайшего развития обучающегося.

Основными задачами проектной деятельности предстают:

- реализация (достижение) системы результатов: личностных, метапредметных (в том числе коммуникативных, познавательных и регулятивных), предметных;
- переход к самостоятельному или частично самостоятельному способу овладения содержанием образования;
- овладение умением приспосабливаться к создающимся (даже неблагоприятным) условиям, видеть проблемы, решать их;
- развитие ведущих психических процессов, особенно логического мышления, теоретического мышления, оценивающей деятельности;
- формирование инициативы, чувства личной ответственности за результат, общий или индивидуальный.
- Разнообразие форм работы (в том числе, групповой и индивидуальной).

Функциями проектной технологии являются:

Обучающая (дидактико-ориентированная): стимулирование познавательного интереса, формирование знаний, умений и навыков.

Развивающе-ориентированная: развитие двигательных способностей, креативности, а также вышеупомянутых психических процессов, воображения, внимания, памяти и др.

Познавательно-ориентированная: формирование широты кругозора, широты круга познавательных интересов, мировоззренческое становление.

Воспитательно-ориентированная: формирование эмоциональных, волевых качеств, нравственных основ личности.

Чем отличается проектная технология от всех других технологий обучения? Отвечая на этот вопрос, нужно не только перечислить качества проектной технологии, но и увидеть, в чем специфика широко распространенных признаков проекта, являющихся общими с проблемным обучением и пр. Вопрос задан не случайно. Сегодня проектами называют и мероприятия, и любые инициативы. Это неправильно. Нужно видеть специфику проектирования в отличие от других личностно-ориентированных и развивающих педагогических технологий. Скажем, планирование собственной деятельности – универсальное качество в образовании, свойственное далеко не только проектам. Умение добиться результата, сопоставить его с планируемым, – это тоже общее, а не специфическое качество. Такие прекрасные ориентиры, как

развитие самостоятельности, активности (познавательной, творческой, социальной) также востребованы не только в проектной деятельности. Вообще современное образование на всех своих уровнях направлено на развитие планирования, самостоятельности, творческой активности. Концепция развивающего обучения, заданная еще в трудах Л. С. Выготского, в полной мере характеризует все эти черты образовательной деятельности вне связи с проектами.

Но есть признаки, которые довольно редко присутствуют в других видах учебной деятельности, в других педагогических технологиях, но специфичны для проекта. Учебный проект характеризуется связью с жизнью и социальной направленностью, пользой для других и для себя, так как возник в лоне педагогики прагматизма; он всегда имеет некоторый продукт, тогда как большинство других педагогических технологий направлено только на внутренние изменения и приращения; он де факто всегда междисциплинарен, так как нуждается в привлечении знаний, умений, средств из разных предметных сфер (это касается и монопредметных проектов: нужно, как минимум, работать с литературой, делать презентацию и пр.); он, благодаря своей результативной, продуктивной составляющей имеет потенциал к развитию (то есть желательно, чтобы следующий ученик не делал то же самое, а развивал проект, базируясь на достижениях предшественника); он в силу вышеперечисленных свойств обладает рисками (ответственность выходит из чисто ученической сферы «выучил-не выучил» и распространяется на других людей).

С описанной точки зрения многие темы, которые входят в многочисленные банки тем проектов, похожи на темы для рефератов и репродуктивных презентаций (например, «Дымковская игрушка»); они с трудом могут быть переосмыслены как темы для проектов. Если проект по музыке исследовательский или поисковый, то в большей степени этой технологии соответствуют темы, по которым действительно необходимо осуществить поиск. Поисковыми могут быть проекты, посвященные землякам, забытым именам, истории школы. Продуктом такого проекта может быть стенд, публикация на сайте, другая форма публикации.

В. В. Гузеев пишет: «проектное обучение является одной из интегральных технологий, характеристиками которой предстают самостоятельность, ответственность за свой выбор, конкретность результата труда, создание творческого продукта»⁴¹.

Значимым и оригинальным признаком, отличающим проектную деятельность в образовании, является генетичность проекта, возможность его развития, передачи проектных задач от одного поколения школьников другому.

В настоящее время словом «проект» часто называют самые разные явления: от поделки, выполненной своими руками, до общешкольного мероприятия. Но далеко не всегда применение понятия «проект» бывает оправданным. Характерные черты проектной технологии были востребованы и реализованы в отечественной педагогике на протяжении всего XX века, в том числе и в те времена, когда «педагогическое прожектерство» было отвергнуто, а понятие забыто.

Если в теории воспитания проектная технология может сравниваться с технологией коллективного творческого дела, то в теории обучения такое сравнение напрашивается с технологией проблемного обучения.

Но прямых параллелей с проектом в этих случаях провести нельзя, хотя общих черт очень много. Разницу следует искать в акцентах. Проектная деятельность более очевидно направлена на конкретный, визуализируемый (даже можно сказать «презентабельный») результат, а также на достижение социально значимых целей, на коммуникацию и на преодоление внутрипредметной ограниченности. Образовательные результаты проектной деятельности и проблемного обучения близки между собой как способствующие мотивации деятельности учения, сознательному и самокритичному целеполаганию и оцениванию результатов деятельности, самостоятельному отбору содержания, становлению субъектной позиции.

Трудности организации проектной деятельности, которые можно даже прямо назвать недостатками проектной технологии, так как они ярко проявляют себя все сто лет реализации образовательного проектирования и никак не преодолеваются ни с помощью технических

⁴¹ Гузеев В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. М.: Школьные технологии, 2004. С.67.

средств, ни с помощью изменения содержания образования, образовательных стандартов – это соотнесение проектных заданий с конкретным подлежащим усвоению содержанием. Как в 1920-е годы, так и сегодня трудно разработать проектные задания, в которые вписывались бы требуемые стандартом предметные результаты. Например, нужно сильно потрудиться, чтобы придумать социально значимый проект, в котором настоятельно необходимо правильно писать безударные гласные, выставлять запятые в деепричастных оборотах...

Продуктивность проектной деятельности связана с мотивационной и коммуникативной сферой, с формированиями навыков менеджмента. Глубина и фундаментальность освоения содержания образования не являются прямыми продуктами проектной деятельности обучающихся, хотя при выполнении конкретного проекта вполне могут быть усвоены «точечные» очень детальные и глубокие знания. С этими недостатками проектной деятельности напрямую связана некоторая неопределённость роли учителя. Свобода и самостоятельность в проектной деятельности, соответствующие ролевой позиции учителя-консультанта, влекут за собой снижение фундаментализации образования, смещение акцента с образовательного результата на коммуникативный процесс, эффективность визуализации и пр. Усиление «руководящей роли» противоречит поисковому, творческому характеру проектной деятельности. Усилия по генерализации, обобщению результатов проекта, попытки «выведения морали» из частного проектного случая в глазах учеников могут принижать результаты их проектной деятельности, мешают ощущению эксклюзивности, неповторимости проекта.

Н. А. Краля выделяет следующие принципы проектной технологии:

- «Добровольности участия
- Личностного развития
- Управляемости
- Целостности
- Культуросообразности
- Мультикультурности
- Сочетания исследовательской, проектировочной и педагогической деятельности
- Продуктивности
- Завершённости

- Открытости»⁴².

Поясним данные принципы применительно к особенностям проектной технологии в образовании, подчеркивая, что система принципов действует только тогда, когда выполняется каждый из них.

«*Принцип добровольности* предполагает личностную заинтересованность, высокую степень мотивированности обучающихся. Добровольность в проектной деятельности реализуется, как правило, не в самом факте участия или неучастия в проекте, а в конкретном ходе выполнения проектной учебной деятельности. Степень выраженности добровольности зависит от сформированности учебной культуры школьников. Деятельность учения – это вообще деятельность добровольная по определению. На добровольность указывает вся структура учебной деятельности: самостоятельное целеполагание, планирование, участие в отборе содержания образования, его форм и методов, самооценка, рефлексия. Тем не менее, не всегда деятельность учения вызывает у учеников радость и жажду творчества. Ожидать, что проектная технология самим фактом своего внедрения изменит мотивацию учащихся – дело довольно наивное. Серьезная позиция по отношению к месту и роли проектной деятельности в школе предполагает включение в программы обучения обязательных для выполнения, хотя и альтернативных по содержанию, проектов. Добровольность и самостоятельность специально формируются в процессе выполнения проекта, являются не столько условиями, сколько планируемыми результатами проектной деятельности. Иными словами, проект – не всегда задание для добровольного выполнения (задание может быть обязательным), но в его содержании и методах всегда присутствует возможность добровольного выбора, вариативность.

Принцип личностного развития в проектной деятельности предполагает личностную причастность ученика к созданию проектного продукта. Нужно подчеркнуть, что эта причастность тоже является формируемой, она не дана изначально, а является продуктом проектной деятельности. Для достижения личностной окрашенности результатов можно начинать даже с внешних их проявлений: своя фотогра-

⁴² Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Под ред. Ю. П. Дубенского. Омск: ОмГУ, 2005. 59 с.

фия с объектом проектирования, своё эссе о нём... Чувство личной сопричастности способствует переводу развивающих результатов обучения, происходящего в процессе проектной деятельности, в продукты личностного развития.

Принцип управляемости должен быть реализован прежде всего в реализации освоенных образовательных результатов, в специальном выстраивании логики проектной деятельности. Управляемость является не только процессуальной характеристикой, но и важным результатом проектной деятельности. По сути дела, управляемость означает формируемое в совместной деятельности умение планировать, ставить цель, разбивать предполагаемый процесс на элементы, контролировать промежуточные и конечные результаты. При этом учитель является «менеджером» проекта, формируется проектная команда, обучающиеся приобретают управленческие навыки. Подчеркнем, что разные типы проектов требуют различных стратегий управления.

Исследовательские проекты управляются по типу научного руководства; творческие – по типу художественного руководства, режиссуры, выстраивания драматургии проекта; социальные – по типу социального управления; игровые – по типу анимации или управления мастером игры.

Принцип целостности направлен на единство реализации идеи (так, обоснование проекта должно действительно служить его качественному выполнению, а не быть отдельно созданным документом, никак не влияющим на саму разработку продукта). Поскольку проект часто бывает междисциплинарным, то принцип целостности направлен и на преодоление «предметной раздробленности» при вовлечении в проектную деятельность двух-трех дисциплин. Принцип целостности также предполагает охват каждым из участников всех сторон проектной деятельности таким образом, чтобы отдельные учащиеся не были пассивными исполнителями какого-то аспекта, этапа, не имея представления о предшествующей работе, о предстоящих результатах. Реализация данного принципа требует постоянной рефлексии, обобщений, совместных собраний проектной команды, обмена результатами, промежуточного подведения итогов и, конечно, полноценного заключительного этапа, представляющего весь проект целиком.

Принципы культуросообразности и мультикультурности, на наш взгляд, вполне логично объединяются, вернее, принцип культуросообразности при необходимости может проявляться как мультикультурность.

Принцип сочетания исследовательской, проектировочной и педагогической деятельности следует, на наш взгляд, переформулировать как *принцип сочетания продуктивной, творческой (исследовательской) и образовательной деятельности*. Он предполагает одновременно и достижение образовательных целей, и реализацию творческого потенциала обучающихся.

Принципы продуктивности и завершенности означают, что у проекта всегда имеется достаточно зримый, очевидный для ученика результат. Это особенно важно в ситуации школьного обучения, когда зачастую процессуальность учебной деятельности не позволяет ученику видеть ее этапы (иными словами, деятельность эта кажется бесконечной и малопродуктивной). Проект дает возможность увидеть результат своей работы, это повышает мотивацию к учению.

Наконец, *принцип открытости* предполагает выход проектной деятельности за рамки школьной жизни, и, тем более, учебного процесса. Между прочим, принцип открытости имеет и нравственный смысл: открытость трактуется как свобода творчества, как право субъектов образовательной деятельности влиять на ход проекта, помогать, критиковать, осуществлять рефлексию. В некоторых случаях участие родителей не просто допускается, а становится условием осуществления проектной деятельности. Особенно это касается проектов в детском саду»⁴³.

Реализация данных принципов позволяет гуманизировать процесс обучения, создавать ситуацию успеха, учитывать индивидуальные особенности и потребности учащихся.

⁴³ Цит. по: Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 19 – 20.

1.4. Междисциплинарные связи, интеграция в образовании

Идея междисциплинарности в образовании – это одна из ведущих идей, обуславливающих специфику отбора содержания образования. Междисциплинарность – это не обязательно межпредметные связи. В любом школьном предмете присутствует широкий междисциплинарный контекст.

Научное понятие междисциплинарности означает осмысление, осуществляемое за рамками определенной научной дисциплины⁴⁴. Междисциплинарный подход позволяет новаторскими способами ставить проблему, формировать невиданный для данной науки, но удачный в методологическом смысле категориальный аппарат, выстраивать теории и связи между ними. Кроме того, новые дисциплины всегда формируются на стыке «старых», в пересечениях между ними. Обозначим основные варианты понимания междисциплинарности в соответствии с научными позициями Г. Л. Тульчинского.

Первый вариант состоит в том, что исследователь (а значит и ученик, который находится в субъектной позиции исследователя) использует языковые средства одной науки (научной области) для описания другой. Классическим примером является перенесение музыковедческих терминов в литературоведение, культурологию. Полифония в романах Ф. М. Достоевского (М. М. Бахтин) – это прямой пример такого развития научного языка.

Второй вариант – это использование нескольких языков для характеристики различных областей (сегментов) некоторого комплекса, который сам по себе междисциплинарен. Так, исследование детской группы всегда междисциплинарно: используется язык психологии, социологии, педагогики, искусства, филологии по отношению к разным элементам комплекса и аспектам анализа.

Третий вариант – создание исследователем нового синтеза, новой реальности, новой дисциплины. Язык для неё формируется с помощью языков других дисциплин.

⁴⁴ Тульчинский, Г. Л. Междисциплинарность [Электронный ресурс] / Г. Л. Тульчинский // Проективный философский словарь: Новые термины и понятия (под ред. Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна). URL: <http://hpsy.ru/public/x3025.htm> (Дата обращения 18.09.2024).

Междисциплинарность ни в науке, ни в образовательной практике не является тотальной. Она проявляется в какой-либо степени. Для образования характерен вечный диалог о том, какая дисциплина с её языком, методами, ценностями первична в междисциплинарной образовательной деятельности. Так, например, в начале XX века копы ломались по поводу того, кем должен быть руководитель школьного театра: педагогом или режиссером, актером. Ясно, что в зависимости от этого доминирование сдвигалось либо в сторону педагогики, либо в сторону искусства.

По отношению к междисциплинарному проекту можно говорить о разной степени выраженности междисциплинарности. Представление о «шкале междисциплинарности»⁴⁵ может быть применено к образовательным проектам. При этом ни нулевой, ни стопроцентной междисциплинарности быть не может.

Проект – это педагогическая технология, которая по определению междисциплинарна. Но, строго говоря, не стоит всем проектам подряд приписывать высокий междисциплинарный потенциал.

На протяжении многих лет работы с проектной технологией и с магистрантами, мы пришли к такому ориентировочному «водоразделу» между междисциплинарным проектом и монодисциплинарным, включающим элементы междисциплинарности.

Междисциплинарный проект с позиции взаимодействия школьных дисциплин (предметов) – это такой образовательный проект, в котором новые образовательные результаты достигаются по двум или более дисциплинам.

Иными словами, если в инсценировке (спектакле) по литературе в 9 классе Шарик из «Собачьего сердца» задаёт публике задания по арифметике, то присутствие математического содержания в инсценировке (спектакле) для девятиклассников не содержит междисциплинарного потенциала. Потому что математика девятиклассников – это числовые функции, элементы комбинаторики и пр., а не два плюс два. Вот если бы подобный спектакль поставить в начальной школе, то математика там бы стала полноправным элементом междисциплинарного

⁴⁵ Тульчинский, Г. Л. Междисциплинарность [Электронный ресурс] / Г. Л. Тульчинский // Проективный философский словарь: Новые термины и понятия (под ред. Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна). URL: <http://hpsy.ru/public/x3025.htm> (Дата обращения 18.09.2024).

проекта. Но, конечно, тогда бы надо выбирать не произведение Михаила Булгакова.

Это простое определение, конечно, выглядит примитивно. Можно рассуждать, что повторенье – мать ученья (и это несомненно так и есть), можно доказывать, что есть другие результаты, личностные (ценностные). Но всё-таки межпредметная корреляция внутри проекта должна быть.

В науке междисциплинарность тесно связана с языком и с переходом с одного языка науки на другой. Уже сам этот переход продуцирует качественное своеобразие, новую реальность объекта.

В образовании такие переходы больше распространены, чем в науке. Любой учебник – пример многомерных упражнений авторов в междисциплинарности. Понимая, как трудно ученикам, авторы стараются задействовать весь арсенал междисциплинарных средств: рисунки вместо текста, стихи для прояснения логики физического опыта, речевые аналогии, воспевающие красоту методологии, вместо нотного текста...

И сам ученик (далеко не только в проектной деятельности) переводит материал с одного языка на другой, зарисовывает, напевает, рифмует. Не случайно методологи науки едины в том, что междисциплинарность – преимущественно педагогический термин, и скорее имеет место перенесение педагогических представлений о ней в науку, нежели обратный процесс.

Кроме того, междисциплинарность обладает ценностным потенциалом, а значит способствует воспитанию духовно-нравственных, эстетических качеств личности.

Практическим проявлением междисциплинарности чаще всего становятся объединенные (интегрированные) курсы, которые ведёт один педагог, сведущий в нескольких областях, или два-три педагога, рассматривающие объект с позиций своих дисциплин.

Междисциплинарность в образовании понимается как методологический подход, который позволяет включать методологию и язык более чем одного школьного предмета, дисциплины для всестороннего изучения темы, проблемы, факта, для объяснения субъектного опыта.

Стремление к междисциплинарности связано не только с потребностью углубленного, многоаспектного постижения объектов изучения, но и в связи с тенденцией к преодолению жесткой привязанности

каждой дисциплины к узким специалистам. В этом смысле междисциплинарность требует некоторого переосмысления и логики предметного обучения, и подготовки педагогов по предметным сферам. В оборот вводятся понятия «мультидисциплинарность» и «мультидисциплинарный специалист». Последний – профессионал, имеющий два и более монодисциплинарных образования. Такой профессионал может быть более конкурентоспособным, особенно в сообществе, где требуется практическая, проектная, междисциплинарная деятельность.

Феномен междисциплинарности в образовании вполне можно рассматривать в историческом контексте начиная с античных авторов: Платона, Аристотеля. По Аристотелю, окружающий мир – то, что познается, изучается и благодаря чему достигается познание общего.

Междисциплинарный подход во многом подготовлен трудами Я.А. Коменского, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И.-Г. Песталоцци. Всеобщие связи, наблюдаемые учеником в реальной жизни, по Я. А. Коменскому, находят отражение в образовании. В трудах И. Г. Песталоцци трудовая деятельность во многом является связующим звеном, способствующим осуществлению многочисленных междисциплинарных связей и формированию междисциплинарных методических приемов.

Вариантом междисциплинарности были комплексные программы ГУСа, теоретико-педагогические поиски Г. Кершенштейнера (организация трудовой школы, способствующей интеграции предметных знаний, умений и навыков), педагогические инновации А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого.

В 1960-е годы в СССР широко развернулось исследование межпредметных связей.

Наконец, современный компетентностный подход, несомненно, ориентирует учителя на достижение междисциплинарного взаимодействия.

Междисциплинарность, интегративность нужно признать имманентным качеством проектной технологии обучения и воспитания. И в этом смысле понятие «междисциплинарный проект» характеризуется некоторой тавтологичностью. С другой стороны, в образовательной практике давно существуют и прекрасно зарекомендовали себя монопредметные проекты, в которых междисциплинарность хотя, как правило, и присутствует, но выражена не так ярко и очевидно, как в специально планируемых междисциплинарных проектах.

Педагогическая технология реализации междисциплинарных проектов – одна из технологий, в наибольшей степени соответствующих требованиям ФГОС, особенно в области метапредметных и личностных результатов обучения. В. С. Лазарев пишет: «В достижении метапредметных результатов образования ФГОС придают важное значение включению учащихся в проектную деятельность, то есть обучению методом проектов»⁴⁶. В. С. Лазарев во многом справедливо критикует широко распространенную практику подбора информации и её реферирования под вывеской реализации проектной технологии в обучении. Действительно, уже названия проектов часто указывают на репродуктивный характер учебной деятельности обучающихся. Однако в полной мере согласиться с критикой предполагаемых проектов, исходя из их названий, нельзя. Под названием «Моя малая родина» или «Моё школьное питание», конечно, может скрывать потенциальный реферат или его более современный аналог – вполне репродуктивная презентация. Но под этим же названием может быть осуществлено настоящее исследование, выходящее на социально значимые результаты: создание музейной экспозиции «малой родины», уборка улицы, украшение площади и пр.; изменение формата деятельности школьной столовой ... Очень часто проектная деятельность действительно является наиболее творческой и любимой школьниками. Особенно это касается междисциплинарных проектов.

Междисциплинарные проекты в школьном образовании в качестве формы организации образовательного процесса проанализированы в диссертационном исследовании З. Н. Гатиловой (Томск, 2010 год)⁴⁷. В этом исследовании затронута также важная и непростая для педагогов-практиков проблема оценивания образовательных достижений обучающихся, выполняющих междисциплинарный проект.

З. Н. Гатилова подчеркнула ряд не стопроцентно обязательных, но очень желательных педагогико-технологических характеристик

⁴⁶ Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования. 2015. - № 3. С. 292 – 307.

⁴⁷ Гатилова, З. Н. Междисциплинарный образовательный проект как современная форма интеллектуального воспитания школьников: дис. ...канд.пед.наук. 13.00.01. Томск, 2010. 167 с.

междисциплинарного образовательного проекта. Самые значимые из них – это совместная детско-взрослая деятельность и событийность⁴⁸.

Большинство исследователей учителей-практиков трактует проектную деятельность вообще, а тем более междисциплинарную, как форму организации внеурочной, внеклассной, воспитательной деятельности. Необходимость выхода за пределы урока в междисциплинарном проекте очевидна и объяснима с разных позиций.

1) Междисциплинарная проектная деятельность довольно затратна по времени. Как правило, времени на проекты на уроке не хватает, и использование потенциала домашней, самостоятельной работы или внеурочной деятельности – это повсеместные и общеизвестные характеристики проектной технологии.

2) Содержание междисциплинарного проекта охватывает темы или разделы разных учебных предметов (например, биологии и физики; музыки и литературы). Возникает вопрос о том, на чьих уроках осуществлять междисциплинарное проектирование. Часто эта проблема решается «на нейтральной территории» – в условиях внеурочной деятельности или воспитательной работы.

3) Содержание междисциплинарного проекта чаще всего выходит за рамки учебного материала, который изучается по предметам, интегрируемым в междисциплинарном проекте. Поэтому данное содержание уместнее прорабатывать в процессе внеурочной деятельности, на факультативном занятии, – там, где изначально предполагается углубленное изучение соответствующих тем или разделов.

4) Междисциплинарное проектирование может быть индивидуальным или групповым (работа в парах, в малых группах). На уроке такую деятельность организовать сложно: возникают проблемы с дисциплиной, с рабочими местами и объектами проектной деятельности.

Однако возможны аргументы и в обратном направлении. Каждый школьный предмет внутри себя интегративен, имеет дело с междисциплинарным содержанием. Межпредметное, междисциплинарное взаимодействие – не эксклюзивный феномен, а прямое требование ФГОС, реализованное в любом школьном учебнике, в любой программе. Поэтому и междисциплинарное проектирование все чаще находит себе

⁴⁸ Гатилова, З. Н. Междисциплинарный образовательный проект как современная форма интеллектуального воспитания школьников: дис. ...канд.пед.наук. 13.00.01. Томск, 2010. 167 с.

место на уроке. Это может быть урок по предмету или интегрированный урок, объединяющий несколько предметов.

В различных предметных областях отношение к проектной деятельности различно. «Своей» проектную деятельность считают, прежде всего, учителя технологии.

А вот например, педагоги, которые преподают физическую культуру, часто довольно далеки от проектной деятельности. Существует ряд вопросов, которые нужно прорабатывать в данном направлении: какие типы проектов в наибольшей степени соответствуют предметному содержанию и требованиям к формированию физической культуры; как организовать проектную деятельность, не будет ли она мешать решению главных задач. Чаще всего по физкультуре школьникам задают исследовательские проекты. Результаты деятельности носят реферативный характер. На это направлены уже сами темы проектов, например: «Выдающийся легкоатлет и его спортивные достижения», «История развития (баскетбола, волейбола, футбола) в России и мире». Конечно, эти вопросы тоже важны, но они не вполне реализуют сущность и проектную деятельность, и деятельности по формированию физической культуры.

В настоящее время по отношению к уроку физической культуры не проработаны вопросы:

1) какие типы проектов в наибольшей степени соответствуют предметному содержанию и требованиям к формированию физической культуры;

2) как организовать проектную деятельность,

3) не будет ли проектная деятельность мешать решению главных задач?

В процессе обучения предмету физическая культура, у учителя есть возможность не только проводить стандартные уроки, но и организовывать интересные исследования и на их основе создавать проекты. Проектная деятельность на уроках физической культуры позволяет активизировать познавательную активность учащихся. В процессе решения вопросов проекта и поиска информации, происходит актуализация уже приобретенных знаний в области физической культуры, а также освоение новых. Учащиеся младшего школьного возраста с большим интересом принимают участие в различных исследованиях, направленных на изучение себя и окружающего мира.

Младшие школьники любознательны, часто задают вопросы о смысле того или иного задания во время урока (например: «Зачем делать разминку?»; «Как данное упражнение повлияет на мой организм?» и др.) или о знаменитых спортивных личностях (например: «Кто придумал гимнастику?»; «Есть ли знаменитые лыжники в нашем городе?» и др.). Нами реализуются проекты на темы: «Мой спортивный кумир», посвященный гимнасту Андрианову Н.Е. и знаменитой волейболистке Кошелевой Т.С., «Первая помощь при травмах», «Сезонные виды спорта» и др.

Преимущество метода проекта по сравнению с другими очевидно: каждый ученик вовлечен в активный творческий процесс получения новых знаний, самостоятельно выполняет тот вид работы, который он выбрал сам, участвует в совместной деятельности, в процессе общения. При этом повышается мотивация к изучению предмета, приобретаются умения результативно планировать свою деятельность, формируются различные компетенции.

Как видим, вопросы междисциплинарности проектов тесно связаны с предметным содержанием интегрируемых областей.

Отдельно нужно рассматривать педагогические возможности междисциплинарных проектов, которые носят преимущественно воспитательный характер. Такие проекты могут вообще реализовываться в процессе воспитательной работы под руководством классного руководителя в течение учебного года, во время каникул, в лагерях.

Одним из условий реализации междисциплинарных проектов в школьном образовании является создание образовательной среды или, еще шире, образовательного пространства, которое включает в себя учреждения дополнительного образования, музеи, концертные залы, библиотеки и другие учреждения, нацеленные на осуществление образовательной деятельности в школе.

Важным педагогическим условием является возрастосообразность междисциплинарного проектирования. Подчеркнем, что учет возрастных особенностей и требование объединять участников проектирования в одновозрастные группы – это далеко не одно и то же. Напротив, практика показывает, что в процессе междисциплинарного проектирования можно успешно создавать разновозрастные группы учащихся, а также уже упомянутые детско-взрослые сообщества, что создает возможности для достижения новых творческих результатов.

Но требования возрастосообразности должно неизменно соблюдаться в этих группах при распределении обязанностей и ролей, при отборе содержания, выстраивании стратегии проектирования, даже в презентации результатов. Подчеркнем, что требование (или принцип) возрастосообразности по отношению к проектной деятельности в настоящее время нуждается в особом обосновании и даже в защите: большинство известных нам претензий и нареканий по отношению к школьным проектам, исходящих от различных субъектов образовательного процесса – самих учеников, родителей, педагогов – связано с тем, что проектные задания трудны для детей в силу возрастных ограничений, и потому превращаются в задания для взрослых, сопровождающих образовательный процесс (родителей, репетиторов).

Безусловно важными для междисциплинарного проектирования являются условия организации учебного сотрудничества, благоприятного психологического климата, творческой атмосферы в классе (школе).

Итак, междисциплинарный проект – это образовательный проект, для осуществления которого нужна интеграция содержания образования различных школьных предметов и образовательных областей. Это педагогическая технология, направленная на достижение новых образовательных результатов, требуемых ФГОС. Междисциплинарное проектирование опирается на все вышеизложенные принципы образовательного проектирования. К ним добавляется в качестве обязательного принцип междисциплинарной интеграции.

Междисциплинарными проекты становятся:

- 1) либо по самому предмету проектной деятельности и её цели,
- 2) либо по средствам реализации проекта.

Конечно, более ярко выраженная междисциплинарность характеризует первый тип междисциплинарных проектов, ибо в них цель, содержание, результаты являются междисциплинарными. Но и в случае, когда привлечение средств других дисциплин позволяет достигать внутрипредметного (монопредметного) результата, проектная деятельность может носить междисциплинарный характер, потребовать и помощи учителей разных предметов, и межпредметного самообразования обучающихся, и формирования нового опыта деятельности с использованием междисциплинарного потенциала. Более того, такие

проекты могут послужить стимулом для «раздвижения рамок» внутри-предметной активности, например, акцентуированных подростков, убеждённых в том, что их призвание связано строго с одной предметной сферой.

Междисциплинарный проект (по предмету проектной деятельности)

Приведем пример междисциплинарного проекта, синтезирующего образовательную деятельность в области истории и технологии. Автор Иван Марцев, руководитель Ю. И. Дорошенко.

Макет храма Покрова на Нерли

Технологическое образование школьников обладает значительным воспитательным потенциалом. Работа по модулям «3D-моделирование, прототипирование, макетирование» может включать в себя изготовление макетов музейных ценностей, архитектурных шедевров. При этом решаются и собственно технологические задачи, и задачи нового педагогического направления «Музейная педагогика», активно развивающегося в нашем древнем городе. Музейная педагогика развивалась ещё на рубеже XIX – XX вв., однако в дальнейшем отошла на второй план и редко совмещалась с содержанием технологического образования школьников.

Примером осуществления интегрированной музейно-педагогической и технологической деятельности можно считать создание диорамы «Храм Покрова на Нерли». Данное историческое архитектурное сооружение возведено в XII веке и является памятником времён расцвета Владимирского княжества при святом благоверном великом князе Андрее Боголюбском.

Для создания макета необходимо выбрать материалы изготовления, по возможности найти чертежи и фотографии здания, а также представить местность расположения церкви. Для создания фасадов церкви хорошо подойдет плотная бумага, возвышенность на которой она расположена можно сделать из картона и пластилина, деревья и кустарники из палочек и губки. Подробное создание диорамы церкви Покрова на Нерли:

1. Создание местности. Перед началом работы необходимо посмотреть фотографии, чтобы узнать о расположении и природном окружении церкви.



Рис. 1. Расположение церкви Покрова на Нерли

На фото видно: река Нерль, протекающая у подножья холма на котором стоит церковь, а также несколько деревьев и кустов. Для создания подобного пейзажа, необходимо сделать возвышенность, для этого из толстого картона нужно вырезать несколько заготовок различного размера, от большей к меньшей и склеить между собой. Получившиеся неровности между слоёв можно заглаживать пластилином. В дальнейшем холм необходимо будет покрасить, и чтобы краска не слезала с пластилина его необходимо загрунтовать, например, смесью клея ПВА и белой гуаши.

2. Создание макета здания. Церковь будет изготавливаться из плотной бумаги, с помощью плоттера. Первым делом необходимо найти чертежи фасадов и перевести их в меньший масштаб, после чего загрузить в плоттер и вырезать из плотной бумаги. Для создания рельефов вырезаем по очереди: стена с вырезом под окно, стена с более широким вырезом под окно (повторять не меньше 3х раз), колонны. Должен получиться «бутерброд» из разных слоёв. Так необходимо сделать со всеми фасадами здания.

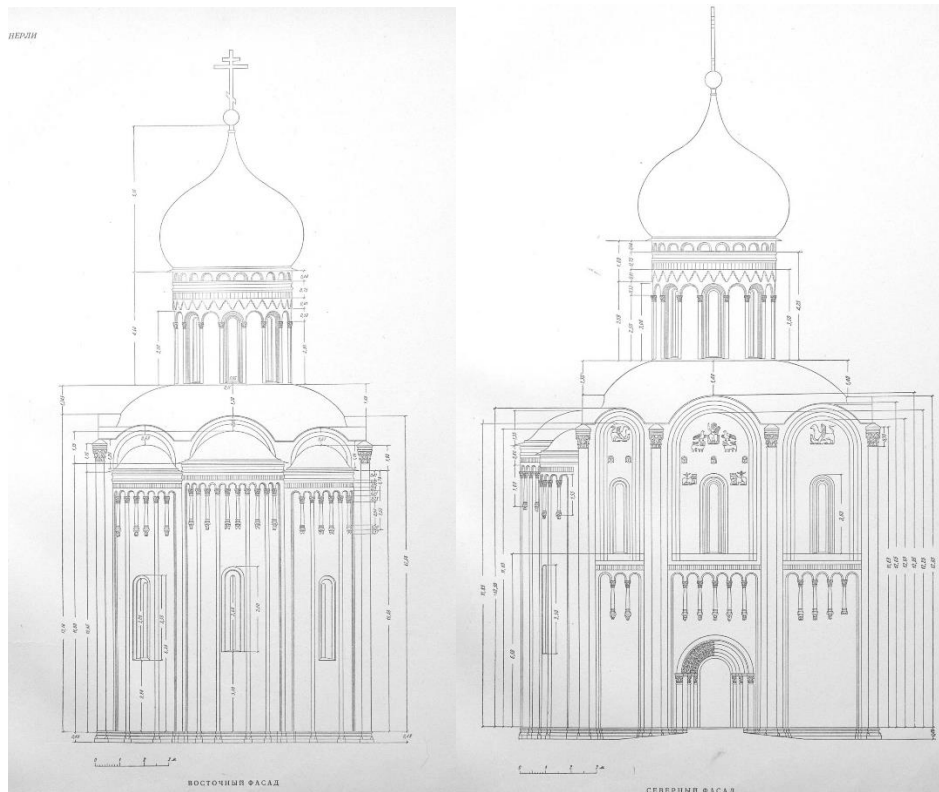


Рис. 2. Чертежи фасадов церкви

После создания фасадов их необходимо склеить между собой, можно использовать молекулярный клей. Крыша, «барaban» и купол делаются также из плотной бумаги. Когда макет был склеен, можно разукрасить дверь, крышу и купол (как на фото). При изготовлении рельефа можно воспользоваться герметиком, а после покрасить его белой гуашью. Узоры нанести с помощью жидкого штриха или же густой краски. Крест на купол вырезаем из бумаги, его можно обклеить сульфальным золотом или же просто разукрасить золотой краской.

3. Создание окружения. Важную роль в диораме играет детализация: трава, деревья, кусты и т.д. Для их изготовления понадобятся: небольшие веточки, губка, джутовый шпагат и краски. Губку порвать на небольшие куски и покрасить разными тонами зеленого цвета (можно просто положить в ёмкость и залить жидкой краской). То же самое нужно сделать с джутовым канатом, порезать на маленькие отрезки (3-6 мм) и покрасить.



Рис. 3. Покрашенная губка

После того как губка высохла берем несколько веточек и формируем крону дерева, приклеивая губку к веточке на молекулярный клей. Таким образом изготавливаем два дерева и три кустарника. Для травы возьмем покрашенный джутовый канат, если при покраске волокна слиплись, их необходимо просеять через маленькое сито.



Рис. 4. Создание деревьев

4. Объединение всех элементов. После того, как все элементы диорамы готовы, их можно собирать в единую картину. Первым делом намечаем расположение тропинки и церкви. Наносим на заготовку холма клей (можно ПВА) и рассыпаем покрашенный джутовый жгут (можно воспользоваться специальным инструментом, чтобы травинки не падали, а стояли). Далее приклеиваем церковь на своё место, важно соблюдать расположение фасадов, это можно увидеть на фотографиях. Намечаем, где будут находиться деревья и кустарники и приклеиваем их (для того, чтобы деревья лучше стояли, можно сделать небольшие углубления в картонном холме). Речку можно просто разукрасить красками или же разукрасить и залить небольшим слоем эпоксидной смолы. На берегу обычно растет камыш и различная растительность, её изготавливаем из джутового жгута (как и травинки) и приклеиваем.

5. Доработка картины. Финальным этапом является доработка всех диорамы, добавление мелких элементов и красочности. На данном этапе можно на полную воспользоваться своим воображением и фантазией, но сильно не перебарщивать.



Рис. 5. Пример птицы

Например, птицы получаются из пластилина или полу застывшего клея, формируем тело и разукрашиваем. На берегу реки можно положить несколько веточек – получаются коряги. Некоторые травинки подкрашиваем, чтобы получились цветы.



Рис. 6. Готовый результат

Диорама храма Покрова на Нерли максимально приближена к реальному масштабу. По данной технологии можно создавать макеты и других исторических архитектурных сооружений, которые находятся в городах Золотого кольца России, вместе с учениками изучать их историю и архитектуру. После создания нескольких таких диорам, можно проводить мини-экскурсии для других школьников.

Междисциплинарный проект (по средствам реализации деятельности)

Приведем пример реализации междисциплинарного проекта «Я и музыка» (автор – Е. Г. Жаркова). Проект осуществлялся в содружестве детской школы искусств и общеобразовательной школы.

С начала 2000-х годов в ДШИ г. Радужный функционирует клуб «Легато», объединяющий (по-итальянски музыкальный термин «legato» означает «связное исполнение») бывших и настоящих учащихся школы и их родителей. Ежегодные встречи в «Музыкальной гостиной» в определенный день и час создают атмосферу единения, позволяют ощутить каждому из присутствующих, независимо от возраста, профессии, социального статуса причастность к музыкальному братству. Этот долгосрочный проект ставил своей целью объединение обучающихся разного возраста по признаку доминирующего интереса и решал целый комплекс задач:

- организацию опыта коммуникации с незнакомыми/малознакомыми людьми в привычной для детей обстановке;
- формирование новых форм взаимодействия (игровая деятельность);
- привлечение внимания взрослых (родителей) к проблемам предпрофессионального образования;
- развитие и мотивационное подкрепление профессиональных интересов обучающихся;
- индивидуальное педагогическое консультирование, помощь в выборе любимых занятий;
- решение проблем межличностного взаимодействия через стимулирование рефлексии, саморегуляции;
- укрепление социального статуса в группе/в обществе и гордости за выбранную профессию/занятие.

Проект «Я и Музыка» создавался как междисциплинарный, творческий, краткосрочный. Мы остановили свой выбор на совместно-взаимодействующей форме деятельности детей и родителей.

План создания проекта включал:

- 1) выбор проблемы;
- 2) постановку цели;
- 3) постановку задач;
- 4) информационную подготовку;
- 5) образование творческих групп;
- 6) внутригрупповую и индивидуальную работу;
- 7) внутригрупповое обсуждение;
- 8) общественную презентацию.

Как известно, непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном продукте, социально значимом результате, что потребовало четкого, продуманного проектирования и поэтапной реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию.

Далее представлены две таблицы. В таблице 1 отображены основные разделы плана создания междисциплинарного проекта «Я и Музыка», а также их смысловое и содержательное наполнение. Таблица 2 раскрывает этапы работы над проектом «Я и Музыка» и их детализацию.

Таблица 1

План создания междисциплинарного проекта «Я и Музыка»

Разделы плана	Смысловое и содержательное наполнение
Сроки	I четверть 2017-18 учебного года
Проблема	Творческие работы детей не демонстрируются, с ними не знакомятся обучающиеся и педагоги других отделений школы
Цель	Создание условий для формирования у обучающихся способности самостоятельно и/или с помощью взрослых творчески реализовывать свои замыслы, умело применять практические знания и умения, переходить от репродуктивных форм деятельности к продуктивным
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повышение активности обучающихся 2. Формирование коммуникативных навыков 3. Создание условий для ведения диалога с товарищами и родителями 4. Включение обучающихся и их родителей в процесс жизнедеятельности школы 5. Вовлечение в творческую деятельность всех участников проекта 6. Знакомство с новыми видами деятельности 7. Приобщение к коллективным видам деятельности 8. Создание в школе библиотечки детских изданий
Информационная подготовка	Формулирование проблемы, мотивация детей к ее решению, информирование, подготовка сообщений о «содружестве муз»
Образование творческих групп	Формирование творческих пар, выработка принципов сотрудничества участников проекта (взаимопомощь, конструктивная критика, «мозговой штурм» и т.д.)
Внутригрупповая/ индивидуальная работа	Побуждение к самостоятельному выбору и использованию способов проработки учебного материала, созданию нового продукта самостоятельной деятельности
Внутригрупповое обсуждение	Обсуждение путей решения проблемы, сознательный выбор дальнейших действий, выработка совместных решений, распределение ролей в парах «дети – родители»
Общественная презентация	Представление оформленных результатов (альбом «Я и музыка» в виде презентации) учителям, родителям и всем обучающимся 1-3 классов по предмету «Слушание музыки». Обсуждение и анализ полученной информации (готового продукта), возможных путей применения полученных результатов на практике, проведение самоанализа работы

Таблица 2

Этапы работы над междисциплинарным проектом «Я и Музыка»

№	Этап	Содержательное наполнение	Условие
1.	Подготовительный	Опрос (анкетирование) учащихся 1-3 классов музыкального и хореографического отделений ДШИ. Индивидуальная педагогическая работа с родителями обучающихся (беседы, опросы, информирование)	Анкета содержала пять вопросов, что полностью соответствует требованиям к проведению опроса в детской аудитории (респондентам 7-10 лет)
2.	Организационный (промежуточный)	Определены направления совместной деятельности детей и родителей (участники промежуточного этапа проекта). Проведены дискуссии, обсуждения в группах	Междисциплинарный характер проекта потребовал расширения видов деятельности (художественное творчество)
3.	Технологический	Определены участники заключительного этапа проекта и выбран способ обработки полученных данных. Информированы участники промежуточного этапа проекта	Комплектация (компоновка) тематического альбома с иллюстрациями предполагала отбор материала по разделам и дальнейшую обработку рисунков и фотографий с помощью специальной компьютерной программы
4.	Заключительный	Создание (заказ в типографии) альбома «Я и Музыка»	Добровольное участие

Организация работы над междисциплинарным проектом «Я и Музыка» с обучающимися 1-3 классов детской школы искусств и их родителями была бы невозможна без соблюдения определенных условий, а именно:

- учета возрастных и психолого-физиологических особенностей детей;

- необходимости исходить из содержания предмета «Слушание музыки» при выборе тем детских работ;
- обеспечения мотивации включения в самостоятельную работу (в случае, если проблема проекта располагается в области познавательных интересов детей и в зоне их ближайшего развития).

Обсуждения показали, что ребятам понравилась совместная работа, до сих пор не применявшаяся в стенах ДШИ. Они уже начали готовить материалы для фото-журнала «Зайкины потешки», писать книжку с диалогами «О чем спорили музыкальные инструменты?», а также высказали идею создания исследовательского проекта «Для чего нужны колокола и колокольчики?»

Благодаря новой форме, которую приняли без малого 60 творческих детских работ, конечный продукт оказался неожиданно ярким, праздничным. Можно констатировать, что каждый из участников проекта «пропустил через себя», прочувствовал каждый свой шаг на пути к цели: к созданию нового, коллективного продукта, позволившего показать, применить свои компетенции, пусть пока при поддержке взрослых – родителей и педагога, сопровождавшего проектную деятельность.

Немаловажным является и тот факт, что у детей появилась возможность соотнести качество продукта своей деятельности и качество конечного продукта, оценить его эстетический уровень если не как образцовый, то как более высокий.

Социальная направленность нашего междисциплинарного творческого проекта также не вызывает сомнений: в ДШИ силами младших школьников положено начало формированию библиотечки детских изданий.

Вопросы и задания

1. Отличается ли представление о проектах и проектной деятельности в трудах педагогов начала XX века и нашего времени?
2. Почему междисциплинарность так востребована в современном образовании?
3. Каковы основные признаки проектной деятельности обучающихся? Назовите не менее пяти характеристик и поясните их.
4. Почему метод проектов был отвергнут в нашей стране в 1930-е годы?

5. Приведите примеры междисциплинарных связей по предмету, который Вы преподаёте. Могут ли они стать основой для ученических проектов?
6. Всегда ли проектная деятельность мотивирует учеников, пробуждает их самостоятельность и инициативу?

Часть 2. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Типология междисциплинарных проектов

Проектная деятельность в обучении и воспитании ориентирована на самостоятельность, активность обучающихся, как правило, предполагает решение какой-либо проблемы. Проектная деятельность всегда интегративна. Она вбирает в себя содержание из различных предметных областей. Проектная деятельность является практико-ориентированной: у неё есть продукт, результат. Цели проекта подчинены отбираемые педагогом вместе с учащимися методы и приёмы.

Междисциплинарный проект – это проект, предмет которого можно изучать, моделировать, модифицировать, транслировать, практически использовать средствами разных дисциплин.

Самая распространенная типология проектов принадлежит Е. С. Полат. Она осуществлена по следующим признакам:

- «Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная (исследовательские, игровые, практико-ориентированные, творческие проекты).
- Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания) и межпредметный проект.
- Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерный для телекоммуникационных проектов).
- Характер контактов (ученики одного класса, школы, города, региона, страны, разных стран мира). Этот аспект типологизации позволяет включить сюда и телекоммуникационные проекты.
- Количество участников проекта.
- Продолжительность проекта»⁴⁹.

Наиболее значимым типологическим признаком для междисциплинарных проектов является доминирующая в проекте деятельность.

⁴⁹ Полат, Е. С. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е. С. Полат // URL: <https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50yaEkIzYq> (Дата обращения 16.03.24)

«Согласно данной классификации, все учебные проекты можно разделить на несколько основных типов, в зависимости от того, какая конкретно деятельность доминирует в процессе их выполнения.

В частности, выделяются проекты, в которых доминирует исследовательская деятельность учащихся. Эти проекты направлены на развитие творческого мышления и умений работать с информацией. В рамках таких проектов учащиеся осуществляют поиск и анализ информации, формулируют свои собственные гипотезы и проверяют их.

Кроме того, существуют проекты, где доминирует технологическая деятельность учащихся. Они направлены на развитие практических навыков и умений работать с различными материалами. В рамках таких проектов учащиеся разрабатывают и создают различные изделия, а также осваивают различные технологии.

Также рассматриваются проекты, в которых доминирует социально-коммуникативная деятельность учащихся. Они направлены на развитие социальных навыков и умений работать в коллективе. В рамках таких проектов учащиеся осуществляют общение и взаимодействие с другими участниками проекта, а также выполняют задачи, требующие совместного усилия»⁵⁰.

В целом, классификация учебных проектов сделана с учетом того, что различные типы проектов могут иметь различные цели и направлены на развитие различных навыков и умений учащихся. Это позволяет выбрать подходящий проект для конкретной группы учащихся, а также эффективно планировать и проводить проектную деятельность в рамках учебного процесса.

Доминирующая деятельность в междисциплинарном проекте должна сочетаться (на основании взаимного дополнения или контраста) с доминирующей деятельностью наук или искусств, которые формируют содержание интегрируемых дисциплин. Например, дисциплина физика основное свое содержание формирует на основе научного знания, которое было получено исследовательским путём. То есть для физики исследовательский тип проекта предстаёт самым очевидным и соответствующим её содержанию. Хотя прямого соответствия

⁵⁰ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 65.

между доминирующей деятельностью и дисциплинами однозначно сопоставить нельзя, определенные соответствия кажутся достаточно очевидными.

«Так, иностранному языку, исходя из этих соображений, соответствует ролевой тип проекта, музыке, литературе, изобразительному искусству – творческий (или, точнее, художественно-творческий); физике, химии, биологии – исследовательский проект; истории, обществознанию, географии, биологии – поисковый или исследовательский проект (с доминантой поискового), технологии – прикладной (практико-ориентированный) проект. Ознакомительно-ориентировочный проект может быть использован при любом ознакомлении, но очень подходит для географии, биологии, основ религиозной культуры и светской этики, то есть для тех предметных сфер, в которых сам факт встречи с новым объектом может вызвать удивление, восторг, желание познакомиться поближе»⁵¹.

Вне этого списка остаются математика и физическая культура – образовательные области, в которых, на наш взгляд, проектная технология уступает другим педагогическим технологиям и методам обучения. По отношению к этим предметам проекты часто носят ознакомительно-ориентировочный характер (например, «Числа вокруг нас», «Правильная осанка» и пр.). Несомненно, в этих образовательных областях есть место всем типам проектов, а также очень высок потенциал интеграции с другими образовательными сферами (трудно даже представить себе проект, который совсем не затрагивал бы математику или физическую культуру).

Не настаивая на вышеизложенном соответствии, мы все-таки считаем, что его можно учитывать при выборе типа междисциплинарного проекта. Но как его учитывать – это вопрос учителя-координатора проекта.

Можно осуществлять этот учет на основании соответствия: подбирать предметные сферы, например, с доминированием исследовательской деятельности: интегрировать в исследовательском проекте физику и химию; в художественно-творческом изобразительное искусство и музыку; в ознакомительно-ориентировочном – географию и биологию.

⁵¹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 65.

Можно наоборот с помощью проектной деятельности открывать в предметных сферах необычный, неочевидный для них потенциал. Например, осуществить ролевой (игровой) проект по физике и химии, художественно-творческий – по истории и географии.

Наконец, можно использовать интеграцию как раз для выявления неявных возможностей деятельности в предметных образовательных сферах. Так, междисциплинарный проект, объединяющий иностранный язык и музыку, может быть художественно-творческим (здесь один предмет обогащает другой своим ведущим видом деятельности), а может быть и исследовательским (и тогда методология исследования может втягивать иные предметные сферы, например, историю или филологию, а может формироваться внутри проекта и его содержательных возможностей).

Е. С. Полат формулирует «следующие подходы к структуре образовательного проекта:

- Начало работы над проектом – выбор темы проекта, его типа, количества участников.
- Продумывание учителем возможных вариантов проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд, мозговая атака с коллективным обсуждением).
- 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, медиатеке, пр.).
- Защита проектов, оппонирование.
- Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы»⁵².

Уточняя и конкретизируя вышеизложенную структуру проектной деятельности, нужно подчеркнуть следующие ее аспекты.

⁵² Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 67.

Очень желательно, чтобы тему проекта обучающиеся находили самостоятельно на основе изучения окружающей действительности. В этом плане проектная деятельность – мощное средство борьбы с инфантилизмом, потребительской позицией обучающихся в образовательном процессе.

Междисциплинарное проектирование в современном образовательном процессе, на наш взгляд, должно опираться на определение и три принципа интеграции, выделенные А. Я. Данилюком⁵³. «Согласно позиции А. Я. Данилюка, интеграция в образовании представляет собой процесс соединения знания и сознания, в ходе которого происходит количественное (знаниево-репродуктивное) и качественное (личностно-развивающее) развитие сознания ученика. Семиотическая неоднородность в целом определяет организацию образовательной системы, которая состоит из различных учебных текстов, противостоящих сознанию ученика по способу языковой организации и интеграционных механизмов, обеспечивающих обмен сообщениями между сознанием ученика и учебными текстами. Семиотическая неоднородность конкретизируется принципами.

Первый принцип – единства интеграции и дифференциации (сохранение своеобразия учебных языков внутри целостной образовательной системы). Процессы интеграции и дифференциации помогают представлять мир как единое целое, а также глубже и конкретнее постигать закономерности и качественное своеобразие различных структур и систем.

Второй принцип – антропоцентризма (конструирование учебного содержания самим учеником). Под антропоцентризмом А.Я. Данилюк понимает особое, исторически складывающееся отношение педагога к образовательному процессу, в котором центральное место и наиболее активная роль отводится ученику. Согласно принципу антропоцентризма, ученик занимает центральное положение в образовательной системе, а его сознание является важнейшим фактором интеграции учебного содержания. Ученик становится не только смысловым (тем, ради чего), но и организационным центром образования (субъектом

⁵³ Данилюк А.Я. Три принципа интеграции образования. Статья подготовлена при поддержке РГНФ [Электронный ресурс] / А. Я. Данилюк. Проект i 98-06-08237// URL: <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/6.html> (Дата обращения 16.03.24)

учения, субъектом конструирования учебного содержания) при условии, что он интегрирует в сознании разные учебные тексты. Интеграция разного знания сознанием приводит к появлению нового знания, так что важнейшим показателем антропоцентрированного, развивающего образования является способность ученика генерировать новые тексты.

Третий принцип – культуросообразности (воссоздания или научной реконструкции в образовательной системе целостного фрагмента культурной реальности или определенной национальной культуры).

Общая структура педагогической деятельности раскрывается в диалектике функций и принципов, разделяемых прямой и опосредованной (сложной) педагогической рефлексией. Она состоит из следующих этапов.

1) Создание образовательной системы. Деятельность организуется следующими педагогическими принципами, единство интеграции и дифференциации, антропоцентризм, культуросообразность.

2) Функционирование образовательной системы. Происходит по преимуществу в одном из трех режимов – информационном, знаниево-репродуктивном, личностно-развивающем.

3) Развитие образовательной системы. Педагогическая деятельность по развитию знаниево-репродуктивных систем организуется принципами научности, системности, систематичности, доступности, последовательности. Эти принципы имеют жесткую линейную систему организации. Мышление и деятельность педагога, направленные на развитие личностно ориентированных систем, организуются принципами наглядности, связи теории с практикой, внутри и межпредметной организации, развивающего двуязычия, сознательности и активности обучения. Принципы развивающего обучения организуются параллельно и могут применяться относительно независимо друг от друга.

Основным дидактическим механизмом развивающего обучения является перевод некоторого ментального субтекста (знания в сознании) на другой учебный язык. Учебное действие – структурная единица развивающего обучения – представляет собой дидактически ор-

ганизуемый акт семиотической трансформации ментального субтекста. В развивающей образовательной ситуации ученик предметно работает со своим собственным знанием»⁵⁴.

Сам учебный предмет интеграционен по своей сущности.

«С позиции А. Я. Данилюка, учебный предмет представляет собой дифференцированную образовательную систему, интегрирующую в своих границах ряд противоположно организованных учебных языков. Для основных гуманитарных учебных дисциплин характерна противоположность языков науки и искусства (литература, художественная культура), прошлой культурно-исторической жизни и современного научного мышления (история). Для всех учебных предметов свойственна оппозиция взрослого и детского сознания, рассуждения и действия, теории и практики и т.д. К числу основных интеграционных механизмов, обеспечивающих целостность учебной дисциплины, относятся: метаязык (язык учителя), акцентуация содержания (привлечение одних содержательных элементов и «отбрасывание» других), задание правил поведения (регламентация времени, учебных форм, стандарты и т.д.), креолизация учебных языков (адаптация и взаимообогащение языков взрослого и ребенка).

А. Я. Данилюк говорит об образовательной системе как об интегральном пространстве. Интегральное пространство – это образовательная система личностно-развивающего типа, в которой возможен систематический перевод учебной информации на языки разных наук и искусств. Возможны культурологическое (локальное или малое) образовательное пространство, в котором моделируется целостное явление культуры, и культуросообразное (большое) образовательное пространство или мета-образовательное пространство, воссоздающее определенную национальную культуру или культурно-историческую эпоху. Организация гуманитарных пространств определяется принципами; 1) культуросообразности и культурологичности, 2) построения гуманитарных пространств на предметной основе, 3) генерации культуры в учебной деятельности»⁵⁵.

⁵⁴ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 68 – 69.

⁵⁵ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 69 – 70.

Возможности междисциплинарных связей базируются и на общекультурной значимости любого предметного знания.

«В образовательном пространстве учебная деятельность направлена на овладение обобщенными способами поведения в культурно-значимой ситуации на основе разнопредметных научных знаний о ней.

Основными интеграционными механизмами локальных образовательных пространств с точки зрения А. Я. Данилюка являются задание правил поведения и общее проблемное поле культуры и образования, которые обеспечивают научную реконструкцию определенного культурного события средствами разных гуманитарных дисциплин. Психологическая точка зрения на процесс формирования когнитивных понятий состоит в том, что усвоение информации в форме понятия возможно только при ее одновременном представлении в разных знаково-символических системах. Условиями формирования гуманитарного теоретического понятия в локальном пространстве являются: одновременное представление информации на языках разных наук о культуре и возможность мысленно экспериментировать с теоретической моделью изучаемого культурного события»⁵⁶.

А. Я. Данилюк пишет о том, что «основными интеграционными механизмами метаобразовательного пространства являются: метаязык (речь культуры), а также интеграция и дифференциация учебных языков. Речь культуры организуется посредством синхронизации учебных программ по гуманитарным дисциплинам и состоит из научных, художественных, религиозных, философских и других текстов. Наиболее полной формой интеграции учебных языков является поток сознания – отражение культурного контекста (культуры как текста) в сознании ученика. Речь культуры инициирует поток сознания, который дифференцируется по учебным дисциплинам, затем – по отдельным учебным задачам. Дидактическая роль потока сознания заключается в обеспечении свободного входа и выхода мышления за пределы учебного предмета в процессе учебной деятельности. Так достигается полнота соответствия обучения процессу научно-теоретического исследования. В

⁵⁶ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб.пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 69 – 70.

метаобразовательном пространстве учащиеся овладевают процедурами теоретического анализа (выбор теоретической модели) и интерпретации (ее применение для получения нового знания)»⁵⁷.

Некоторые затруднения в интерпретации учения о междисциплинарности в сфере проектной деятельности создает тот факт, что исследования в основном не направлены на проект как педагогическую технологию.

«Концепция А. Я. Данилюка не направлена специфически на проектную деятельность обучающихся, однако она отвечает основным характеристикам междисциплинарного проектирования и может быть реализована в этом виде образовательной деятельности.

В междисциплинарных образовательных проектах решаются задачи:

1) Осмысления связанности содержания школьного образования, подчиненности его единой логике.

2) Получение собственных проектных результатов и продолжение работы с ними в других дисциплинах»⁵⁸.

Особенности реализации междисциплинарных проектов, прежде всего, часто связаны со взаимодействием учителей, либо преподающих разные предметы одновременно, либо участвующих в «предметной цепочке» (то есть проект может «забегать вперед» и требовать помощи учителя-предметника, предмет которого еще не изучается (или, что бывает чаще, пока не изучается данная тема). Во всем остальном междисциплинарные проекты выполняются по тем же законам, что и монопредметные.

2.2. Междисциплинарные поисковые и исследовательские проекты

Начнем с того, что нужно различать исследовательскую составляющую любого проекта и исследовательский проект как тип образовательной проектной деятельности.

⁵⁷Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб.пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 70.

⁵⁸ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб.пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 70 – 71.

«Междисциплинарный поисковый, исследовательский или поисково-исследовательский проект – это учебно-исследовательская работа учащихся по двум или более предметам или предметным областям, по содержанию выходящая за рамки школьной программы, направленная на формирование исследовательской культуры, на профессиональную ориентацию учащихся, а также на решение частной научной или научно-практической задачи, посильной для учеников.

Реализация междисциплинарного поискового или исследовательского проекта – это творческая деятельность. Возможности для исследования и творчества чаще всего выявляются в сфере взаимодействия предметов, научных, художественных областей.

Исследовательские проекты опираются преимущественно на экспериментальные методы.

Этапами работы являются:

1. Определение научной проблемы, затрагивающей несколько предметных сфер, постановка цели и задач исследования. Формулировка темы.

2. Выдвижение гипотез (или одной гипотезы), их обсуждение.

3. Отбор методов исследовательской деятельности, теоретических и практических: анализ литературы и источников по проблеме исследования, обобщение и систематизация выводов и результатов, моделирование, экспериментальные методы, наблюдение и пр.

4. Ход исследования, который состоит из нескольких этапов.

5. Обработка собранных результатов исследования, их систематизация.

6. Оформление результатов исследования, их визуализация.

7. Презентация результатов исследования, коллективное обсуждение.

8. Анализ и оценивание результатов деятельности, определение перспектив или завершение работы в данном направлении»⁵⁹.

В поисковых проектах задачи ограничиваются сбором данных.

«Поисковые проекты опираются преимущественно на опросные, источниковедческие методы, на метод наблюдения. Характер гипотезы в них иной по сравнению с исследовательскими: предположения свя-

⁵⁹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 71.

заны с тем, где и как искать материал, как его фиксировать, расшифровывать (например, брать интервью, используя видео- или аудиозапись? Записывать информанта с помощью аудиозаписи, а потом осуществлять запись фонетическими знаками?)

Этапами работы являются:

1. Определение научной проблемы, затрагивающей несколько предметных сфер, постановка цели и задач исследования. Формулировка темы.

2. Выдвижение гипотез (или одной гипотезы), их обсуждение.

3. Отбор методов исследовательской деятельности, теоретических и практических: анализ литературы и источников по проблеме исследования, обобщение и систематизация выводов и результатов, моделирование, опросные методы, наблюдение, расшифровка, визуализация зафиксированных результатов и пр.

4. Ход исследования, который состоит из нескольких этапов.

5. Обработка собранных результатов исследования, их систематизация.

6. Оформление результатов исследования, их визуализация.

7. Презентация результатов исследования, коллективное обсуждение.

8. Анализ и оценивание результатов деятельности, определение перспектив или завершение работы в данном направлении»⁶⁰.

И исследовательский, и поисковый проект в миниатюре содержат в себе всю логику и структуру «взрослого» исследования. «Здесь можно вспомнить, что Е. Г. Кагаров ещё в начале XX века указывал на такое свойство проекта, как подражание, копирование взрослых способов деятельности. Подчеркнём, что часто школьный проект является именно учебно-исследовательской работой, то есть не претендует на то, чтобы обогатить науку. В хороших случаях его результаты могут быть составляющими в «копилке» научного исследования. Это относится даже и к тем работам, которые вводят в оборот объективно новый эмпирический материал. Например, исторические сведения о своей семье, представленные учеником, действительно никому не были известны. Но, чтобы стать достоянием исторической науки, краеведения,

⁶⁰ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 71.

они должны быть соотнесены с другими результатами, проанализированы и систематизированы с применением ряда взаимодополняющих методов исторического исследования»⁶¹.

Получение объективно нового поискового результата нельзя трактовать как получение результата самостоятельного научного исследования.

«Еще раз подчеркнём, что такие проекты, в которых ученики получают объективно новые результаты, несомненно, являются очень ценными в плане образовательной деятельности, и в плане подготовки к научной. Они во многом копируют логику научного исследования и его структуру. Однако это ни в коем случае не должно вести к такой распространенной педагогической ошибке, как требование описать методологический аппарат исследования, по сути дела, создать автореферат своего проекта, похожий по структуре на автореферат диссертации. Непрофессиональные попытки воспроизвести логику научного исследования без должного опыта, образования, культуры унижают и учеников, и учителя; «учат» профанации, повторению чужих слов без понимания их смысла; «воспитывают» неуважение к истинному научному исследованию, порождая шапкозакидательское отношение к нему: «Я школьник, а создал исследовательский проект на сто пятьдесят страниц, в точности похожий на диссертацию!».

Поэтому исследовательские и поисковые проекты, в которых в скрытом виде есть и актуальность, и объект, и предмет, и цель с задачами, и даже методологические основы, не должны «упираться» в описание оных. Достаточно просто обсудить с детьми актуальность, необходимость их работы, не записывая и не фиксируя это рассуждение, убедиться в том, что коллектив авторов или один автор поняли, что именно нужно исследовать (то есть усмотрели и зафиксировали свой объект, чтобы не отвлекаться на другие), какие качества, свойства, сведения нужно выявить (это проявится в деятельности, и будет видно, придерживаются ли ученики своего предмета исследования). Конечно, и объект, и предмет исследования можно и записать. Но это не является главным условием успешности проекта»⁶².

⁶¹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 73.

⁶² Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 73.

У учеников часто возникают вопросы соотнесения шаблона проекта с результатами реальной деятельности. Причем оказывается, что чем самостоятельнее работал ученик, тем труднее ему загнать в шаблон плоды своего труда.

«Цель и задачи проекта больше нуждаются в фиксации, в рефлексии. Их можно зафиксировать, записать, но в некоторых случаях они могут идентифицироваться с планом исследования: действуя по плану, ученик выполняет последовательные задачи: посадил семечко, прорастил, окрасил воду...; собрал образцы трав, засушил по правилам, определил по атласу-определителю, подумал, почему описание 50-летней давности не соответствует сегодняшнему состоянию травяного покрова...; опросил родителей и родственников, записал их воспоминания с помощью аудиоаппаратуры, создал письменную запись, сравнил...»

Методология, как правило, вообще скрыта от ученика, особенно в виде «методологических подходов», различных исследовательских концепций. Между прочим, настаивая на слишком жесткой методологической регламентации хода исследовательского проекта, можно нанести серьезный ущерб развитию исследовательской интуиции, способности принимать быстрые и внешне спонтанные решения – важнейшим качествам современного исследователя, сензитивный период формирования которых приходится как раз на ранний юношеский возраст»⁶³.

Интеграционный, междисциплинарный характер поисковых проектов ярче всего проявляется в их ценностных основаниях.

«Для школьной проектной деятельности гораздо важнее осмысление мировоззренческих, духовно-нравственных ориентиров своей работы. Не случайно наиболее продуктивной и жизнеспособной оказывается поисковая проектная деятельность с ярко выраженным патриотическим, духовно-нравственным содержанием, например: «Мы видим войну из-под среза лопаты...» (поисковый отряд «Владимирец» г. Владимира), ряд поисковых проектов, направленных на сбор воспоминаний участников Великой Отечественной войны и т.п.

⁶³ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 74.

Исследовательские проекты, опирающиеся на экспериментальную деятельность, также должны ориентироваться на пользу обществу, на поддержку нуждающихся в опеке слоев населения.

План исследовательского междисциплинарного проекта включает в себя, как правило, вводный этап работы, продуктом которого предстаёт введение. На вводном этапе выявляются актуальность, предполагаемая новизна, цель, задачи и методы исследования, которые в данном случае и есть методы, с помощью которых выполняется проект»⁶⁴.

Исследовательские проекты нельзя путать с исследовательским методом обучения. Исследовательский метод не обязательно имеет социальную направленность, не всегда имеет своим результатом конкретный продукт.

«Исследовательский проект, естественно, предполагает применение исследовательского (либо, как минимум, частично-поискового) метода обучения. Напомним, что для исследовательского метода обучения, по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину, характерны задания с избыточными или недостающими данными, задания с несформулированным вопросом, которые требуют самостоятельности в постановке исследовательского вопроса; задания, связанные с самостоятельным обобщением результатов собственных практических наблюдений, задания на выявление сущности объекта и описания её без использования инструкции или алгоритма; задания на поиск границ достоверности или применимости полученных результатов; на выявление механизма протекания явления. Эти характеристики заданий указывают, какого рода учебная задача может стать основой исследовательского проекта.

Когда проблема, которая лежит в основе исследовательского проекта, осмыслена и отрефлексирована учащимися, выдвигаются гипотезы, пути их проверки. При этом может понадобиться построение ориентировочной основы действий, обсуждение вариантов решения (подтверждения или опровержения гипотезы) путем мозгового штурма,

⁶⁴ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 74.

мысленного эксперимента, составление маршрута опытно-экспериментальной, экспериментальной деятельности»⁶⁵.

Осуществляя данную деятельность, можно выстроить план, изначально вариативный (включающий разные варианты процесса исследования) и ориентированный на выполнение разными группами.

«В ходе проекта может понадобиться актуализация знаний или целенаправленная самообразовательная деятельность, необходимость которой выяснилась в ходе планирования вариантов процесса исследования.

Ход исследовательского проекта может представлять собой деятельность достаточно независимых друг от друга «лабораторий», в каждой из которых проверяется одна из гипотез, осуществляется один из вариантов хода исследования. Может быть осуществлено и совместное или индивидуальное исследование.

Интерпретация результатов осуществляется по возможности в совместной деятельности. При этом нужно подчеркнуть роль тех исследователей, которые, согласно общему плану исследования, шли, как выяснилось в процессе деятельности, к тупиковым результатам. Нужно оценить их деятельность как несомненный вклад в общее дело, а также попытаться осмыслить значимость отрицательных результатов, например, в плане, ограниченности сферы применения, границ достоверности и пр»⁶⁶.

Рефлексивный этап исследовательского проекта предполагает сравнение планируемых и полученных результатов, обобщение и собственные выводы, осмысление пути исследования, обоснованности методов исследования, их реальной пользы.

«Подготовка результатов исследовательского проекта к представлению (презентации) предполагает переработку этих результатов в визуализируемые формы, требует умения переработать продукты деятельности в тот вид, который окажется наиболее подходящим для демонстрации, для вовлечения в процесс обсуждения других учеников, которые не были участниками проекта. Этот этап, как правило, очень

⁶⁵ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 75.

⁶⁶ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 76.

полезен прежде всего для самих участников проекта, так как он не просто позволяет «представить товар лицом», а способствует осмыслению результатов на новом уровне, стимулирует «взгляд со стороны» на продукт собственной исследовательской деятельности»⁶⁷.

Не только решение, но и постановка новых проблем есть результат исследовательского проекта.

Темы исследовательских междисциплинарных проектов часто основываются на сопоставлении феноменов, концепций, объясняющих или фиксирующих одно метапредметное явление средствами разных наук (и школьных предметов). Например, проект «Волна» предполагает сопоставление понятий о волне в физике, литературе, изобразительном искусстве, музыке.

Пример поискового проекта

Приведем пример поискового междисциплинарного проекта, который был в 2023 году представлен на VIII областную научно-практическую конференцию школьников «Вектор познания». Проект назывался «Предпринимательская деятельность современного подростка». Выполнила Юдина Яна Алексеевна обучающаяся 8 «Г» класса МАОУ г. Владимира «СОШ № 36». Руководитель: Николаева Лариса Сергеевна, учитель технологии МАОУ г. Владимира «СОШ № 36».

Актуальность темы. Желание узнать степень востребованности предпринимательства у юных членов нашего общества определило тему моего исследования «Предпринимательская деятельность современного подростка».

Гипотеза. Предполагаю, что у обучающихся 7-9 классов нашей школы №36 имеется высокий интерес к предпринимательству. Эту гипотезу мне нужно проверить в ходе исследования.

Цель исследовательской работы: определить уровень готовности современных подростков к созданию собственного бизнеса.

Задачи исследования: рассмотреть понятие «предпринимательство»; выявить востребованность предпринимательства у школьников; изучить научную литературу; разработать практические советы для подростков по «вхождению в бизнес»

⁶⁷ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 76.

Объект исследования: обучающиеся 7-9 классов школы №36.

Методы исследования. В работе использованы следующие методы исследования: источниковедческий анализ и синтез, тестирование, анкетирование; знакомство с законами и мерами государства в области предпринимательства, поиск материала в сети Интернет.

Характеристика работы. Работа «Предпринимательская деятельность современного подростка» является не только исследованием, но и частично прикладной работой, то есть, используется комплексный подход к обозначенной теме, в чем и заключается ее новизна. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Источники. В своём исследовании я опиралась на работы отечественных психологов Азбель А.А., Грецова А. Г., в которых представлен разнообразный материал для диагностики предпринимательских способностей среди данной возрастной группы, а также на труды, посвященные правовым вопросам предпринимательской деятельности несовершеннолетних.

Интерес в качестве поискового фрагмента представляет вторая часть работы Яны Юдиной.

Поколение Z – поколение «сделай сам». Их отличает независимость взглядов, гибкость и самостоятельность. Неудивительно, что именно благодаря им возник бум молодого предпринимательства во всем мире. В России свыше 18 тыс. несовершеннолетних являются предпринимателями и платят налоги. Такие данные привела корпоративный директор Агентства стратегических инициатив (АСИ) Елена Мякотникова.

Диагностика степени готовности современного подростка к участию в организации собственной предпринимательской деятельности.

Опрос респондентов в социальных сетях.

Чтобы понять, насколько востребовано создание своего бизнеса для подростков, я провела для них опрос в социальных сетях «ВКонтакте» и в «Телеграмме».

Вопросы: Как вы считаете, какими навыками и качествами должен обладать предприниматель? Может ли подросток стать предпринимателем, хотели бы стать одним из них? Почему вы желаете открыть свой бизнес и какие идеи для этого у вас есть? Есть ли среди твоих

родственников предприниматели? Нужно ли изучать предпринимательство в школе? С какой целью вы хотели бы открыть свое дело. Есть ли у вас идеи для бизнеса, которые вы бы хотели воплотить в жизнь?

В результате опроса выяснилось, что 46% респондентов от 14 до 16 лет заинтересованы в создании своего бизнеса. И у большинства есть уже своя задумка, мысль, которую можно воплотить в жизнь. Но есть и те, которые боятся начать свой бизнес, думая, что это невозможно для подростка, или сомневаются, что их идея будет неостребованной среди общества и силы и затраты для бизнеса будут напрасны. Но их немного, в пределах 8-10%. Такие качества и навыки предпринимателя как стрессоустойчивость, готовность идти на риск, умение принимать нестандартные решения, а также готовность и умения учиться назвали примерно половина опрошенных. Более 80% подростков считают необходимым изучение основ предпринимательской деятельности в школе.

Анкетирование обучающихся школы № 36 г. Владимира

Поскольку по результатам соцопроса выяснилось, что большое количество подростков заинтересованы в предпринимательской деятельности, я составила анкету и опросила обучающихся 7-9 классов нашей школы с целью выявить, в какой сфере они хотели бы создать свой бизнес, с какой целью, как начнут своё дело.

Анкета «Подростковое предпринимательство»

С какой областью трудовой деятельности вы хотели бы связать свою жизнь? Работать:

- Работать в крупной компании
- Госслужба
- Военное дело
- На производственном предприятии
- Открыть свой бизнес
- Другое...

Если вы имеете желание стать предпринимателем, то ответьте на следующие вопросы:

Какой вид бизнеса для вас более привлекателен?

- Производство товаров декоративно-прикладного творчества
- Создание интернет-магазина
- Туризм

- Изготовление и продажа сувенирной продукции.
- Создать собственный капитал
- Внести вклад в расширение сферы предлагаемых услуг
- Направить собственные знания и навыки с целью получить прибыль

По вашему мнению, какие знания и навыки наиболее необходимы предпринимателю?

- Знание основ законодательства в области предпринимательства
- Знакомство ведением финансовой документацией
- Владение современными технологиями
- Другое.

Какой вид предпринимательства для вас предпочтительнее?

- Семейный бизнес
- Своё дело
- Работа с надёжным компаньоном
- Открытие небольшой компании
- Другое.
- Какие трудности могут возникнуть при организации бизнеса?
- Недостаток финансов
- Высокая конкуренция
- Отсутствие компаньонов или их ненадежность
- Сложности в приобретении оборудования и материалов
- Поиск подходящего помещения для бизнеса
- Другое.

Назовите источники финансирования своего дела

- Свои деньги
- Государственная субсидия
- Ссуда в банке
- Софинансированность с компаньоном
- Другое.

В результате анкетирования выяснилось, что открыть свое дело планируют около 50% опрошенных. Сегодня молодежь заинтересо-

вана в таких направлениях как: создание продуктов декоративно-прикладного искусства и кастомизация товаров (36% и 33% соответственно).

На основании результатов анкетирования восьмиклассница разработала советы для подростков «На пути к бизнесу».

«Почему у меня никогда не хватает денег? Я просто хочу купить себе одежду, еду, сходить спокойно в кинотеатр с подругами. Но, у меня нет денег». Примерно так мыслят современные подростки, желающие хорошо зарабатывать и иметь в своей копилке хотя бы небольшую сумму. Но в силу своего возраста, некоторые боятся начать свое дело и не понимают, с чего вообще начать.

Спокойно! На помощь пришла я. Поэтому 1-ый совет, который я хочу дать своим сверстникам: убери все свои страхи, выкинь их из головы навсегда, потому что в нашем современном мире, в нашем прекрасном государстве создавать свой бизнес подростку - вполне реально!

Какие же еще рекомендации я могу дать?

- ознакомься с законодательством о правах подростков в области предпринимательства;
- обучайся на очных или дистанционных курсах по интересующим вас видам деятельности;
- узнавай потребности в товарах и услугах населения;
- ищи точки соприкосновения собственных интересов с потребностями других;
- расширяй круг интересов, знакомься с новыми технологиями;
- испытывай себя в разных сферах;
- изучай сильные и слабые стороны конкурентов;
- будь в курсе новых проектов и решений государства в области развития подросткового бизнеса.

Следующий пример – поисковый проект «Трудовое воспитание в нашей семье». Автор провел анкетирование, в котором выявлялись виды труда, освоенные в семье, отношение к трудовой деятельности в семье.

В течение 2023-24 учебного года было осуществлено анкетирование, целью которого явилось выявление ведущих характеристик, проблем, оценивания результатов трудового воспитания в православных семьях. Анкета «Трудовое воспитание в Вашей родительской семье» (см. Приложение 1) была предложена взрослым людям, большинство из которых сами на момент анкетирования являлись родителями.

В анкетировании приняло участие 36 респондентов, 16 мужчин, 20 женщин. В анкетировании участвовали клирики Владимирской епархии, а также миряне. Анкета содержала открытые и закрытые вопросы, что обусловило возможность статистической обработки только части результатов (закрытые вопросы).

Результаты ответов на закрытые вопросы

Вопрос 1. Возраст участников анкетирования распределен следующим образом:

30-40 лет	41-50 лет	51-60 лет	61-70 лет	71-80 лет
12	16	6	1	1
34 %	44 %	16 %	3 %	3 %

Вопрос 4. Готовность к самообслуживанию, к бытовому труду в собственной будущей семье на момент совершеннолетия (самооценка респондентов):

Полностью		Частично		Нет	
м	ж	м	ж	м	ж
7	13	8	5	1	2

Вопрос 8. Считают ли респонденты, что в семье есть женские и мужские обязанности:

Да		Нет	
м	ж	м	ж
11	12	5	8

Результаты ответов на открытые вопросы

Остальные вопросы были открытыми. Они были направлены на выявление основных видов домашнего труда, который респонденты

освоили в своих родительских семьях, на выявление степени готовности к домашнему труду, на выявление роли разных членов семьи в формировании трудовых навыков, на определение возраста, с которого респонденты имели трудовые обязанности в семье, а также на выявление позиций по распределению мужского и женского труда (по мнению респондентов).

Вопрос 2. Ведущие виды хозяйственно-бытового, сельскохозяйственного, ручного труда, которым респонденты научились в родительской семье.

Женщины

Мужчины

<p>Выращивать овощи 2 Вязать 5 Гладить 3 Готовить пищу 12 Делать ремонт 3 Доить коров 2 Клеить обои 1 Копать 2 Косить траву 3 Ловить рыбу 1 Мыть посуду 3 Пилить дрова 2 Полоть 9 Сажать 6 Собирать грибы, ягоды 2 Стирка 11 Сушить сено 2 Уборка 15 Ухаживать за домашними животными 5 Ухаживать за больными 1 Ходить в магазин 1 Шить 7</p>	<p>Вождение 3 Выбивание ковров 1 Вязать 1 Готовка 2 Косить 5 Мытье посуды 3 Огород 7 Пастби скот 1 Паять 5 Подметать 1 Походы в магазин за продуктами 1 Пылесосить 1 Ремонт 2 Рубить дрова 1 Сантехника 1 Слесарные работы 1 Собирать мебель 1 Стирать 2 Строительство 1 Уборка 3 Укладывает дрова 1 Уход за скотом 2 Чистка картошки 1 Шить 3 Электротехника 1</p>
--	---

Вопрос 3. Респонденты отвечали на вопрос, какие виды домашнего труда они выполняли к совершеннолетию запросто, а что умели, но делали с трудом и редко.

Ответы обработать непросто, многие респонденты игнорировали этот вопрос или отвечали общими фразами. Тем не менее, можно выявить наиболее распространённые и осваиваемые виды домашнего труда, а также виды труда, которые были редкостью для респондентов:

Мужчины:

<i>Запросто, постоянно</i>	<i>С некоторыми усилиями, редко</i>
<i>Уборка</i>	<i>Вожделение (машины)</i>
<i>Мелкий ремонт</i>	<i>Ремонт (обои, покраска)</i>
<i>Сельскохозяйственные работы</i>	<i>Выкапывать картошку</i>
	<i>Самостоятельно формировать грядки</i>
<i>Приготовление пищи</i>	<i>Приготовление пищи</i>
<i>Мытье посуды</i>	<i>Зашивать носки, пришивать пуговицы</i>
<i>Выгул собаки</i>	<i>Заготовка дров</i>
	<i>Косьба</i>

Женщины:

<i>Запросто, постоянно</i>	<i>С некоторыми усилиями, редко</i>
<i>Осуществлять уборку (подметать пол, вытирать пыль и др.)</i>	<i>Готовить</i>
<i>Стирать</i>	<i>Стирать</i>
<i>Ухаживать за огородом</i>	<i>Полоть</i>
<i>Шить</i>	<i>Штопать одежду, ремонтировать одежду, шить</i>
<i>Вязать</i>	<i>вязать</i>
<i>Пилить дрова</i>	<i>Делать ремонт</i>
<i>Доить коров</i>	<i>Ухаживать за домашними животными</i>
	<i>Доить козу</i>
<i>Сушить сено</i>	<i>Косить (ручной косой)</i>
<i>Стирать</i>	
<i>Красить</i>	
<i>Ходить в магазин</i>	
<i>Ремонтировать сантехнику</i>	

Вопрос 5. Кто из членов семьи преимущественно формировал Ваши трудовые навыки?

Мужчины:

Отец	Дедушка	Мать	Бабушка	Другое
7	2	10	3	Тетя (1)

Женщины:

Мама	Бабушка	Папа	Дедушка	Другое
17	8	6	2	Самостоятельно (1) Брат (1)

Вопрос 6. С какого возраста Вы имели постоянные трудовые обязанности? (Ответили не все)

Мужчины:

3	7	10	12	13	16
2	4	3	1	1	2

Женщины:

7	8	9	10	14	16
9	3	1	2	2	1

Вопрос 7. Что умели Ваши родители и старшие родственники?

Мужчины

	В этом столбике укажите то, чему они научили Вас	В этом столбике укажите то, что они умели и делали, а Вам освоить не удалось
Отец	Мелкий ремонт Заниматься огородом Ставить палатку Водить машину строить	Плотничать Строить Косить, прививать, выращивать саженцы Водить машину
Мать	Готовить, убирать, стирать Пасты скот	Готовить еду гладить шить вязать

<i>Бабушка</i>	<i>Косить, готовить еду</i>	<i>Вязать Доить корову Прясть Шить печь</i>
<i>Дедушка</i>	<i>Копать, рубить, пилить</i>	<i>Ремонтировать технику Валенки чинить</i>

Женщины

	<i>В этом столбике укажите то, чему они научили Вас</i>	<i>В этом столбике укажите то, что они умели и делали, а Вам освоить не удалось</i>
<i>Отец</i>	<i>Пилить и колоть дрова Чинить электроприборы Забивать гвозди Закручивать саморезы Ремонт в быту Ремонт техники и мебели</i>	<i>Косить, Строгать Столярничать Строить Паять Сантехнические работы Плотницкие работы Водить трактор Пилить дрова Ремонтировать обувь электротехника</i>
<i>Мать</i>	<i>Шить вязать Готовить Убирать стирать</i>	<i>Готовить еду Шить Вязать Вышивать Вышивать на машинке</i>
<i>Бабушка</i>	<i>Косить, готовить еду Рыхлить доить козу Печь пироги Выращивать растения</i>	<i>Вязать Готовить Запекать мясо Заготавливать грибы и овощи Кройка Доить корову</i>

		Доить козу Шить с/х работы
Дедушка	Копать, рубить, пи- лить	Ремонтировать технику Валенки чинить Прививать фруктовые деревья Сантехнические работы Плотницкие работы Строительные работы косить охотиться

Вопрос 9.

Придерживаетесь ли Вы распределения мужских и женских трудовых обязанностей в своей семье? (Для тех, кто еще не создал свою семью, вопрос звучит в будущем времени: собираетесь ли Вы придерживаться распределения мужских и женских обязанностей в своей семье?) Если да, то какие обязанности Вы считаете мужскими, а какие женскими? Что должны делать все?

Мужчины:

<i>Мужчины в семье (дедушка, отец, сыновья)</i>	<i>Женщины в семье (бабушка, мать, дочери)</i>	<i>Все члены семьи</i>
<i>ремонт</i>	<i>готовить</i>	<i>уборка</i>
<i>Настройка бытовой техники</i>	<i>гладить</i>	<i>ремонт</i>
<i>Заточка инструмента</i>	<i>стирать</i>	
<i>сантехника</i>	<i>шить</i>	
<i>Тяжелый с/х труд</i>		
<i>строительство</i>		
<i>ремонт</i>	<i>ремонт</i>	

Женщины

<i>Мужчины в семье (дедушка, отец, сыновья)</i>	<i>Женщины в семье (бабушка, мать, дочери)</i>	<i>Все члены семьи</i>
<i>электричество</i>	<i>убирать</i>	<i>готовить</i>
<i>сантехника</i>	<i>готовить</i>	<i>ремонт</i>
<i>ремонт</i>	<i>гладить</i>	<i>стирать</i>
<i>строительство</i>	<i>Домашние заготовки</i>	<i>уборка</i>
<i>Вывоз мусора</i>	<i>Зашивать одежду</i>	
<i>Чистить снег</i>	<i>стирать</i>	
<i>Водить машину</i>	<i>полоть</i>	
<i>Передвигать мебель</i>		
<i>Выбивать ковры</i>		

Интерпретация результатов

Вопрос 1. Укажите, пожалуйста, Ваш пол и возраст

В анкетировании приняли участие мужчины (44 %) и женщины (56 %). Распределение по количеству позволяет сравнивать результаты.

Возраст респондентов: большинство в возрасте от 30 до 50 лет: 30-40 лет 34 %, 41-50 лет (44 %) и старше. В выборке нет респондентов моложе 30 лет. Это показывает, что свидетельства о родительских семьях относятся к прошлому веку, к советскому периоду.

Вопрос 2. Каким видам хозяйственно-бытового, сельскохозяйственного, ручного труда Вы научились в родительской семье (шить, вязать, паять, косить и пр.)?

Проанализируем наиболее часто повторяющиеся и наиболее редкие ответы

Большинство:

Мужчины: осуществлять уборку в доме (выбивать ковры, пылесосить), мыть посуду, готовить, осуществлять все виды работ на земле, готовить (уточнения: чистить картошку, делать ремонт, осуществлять слесарные, электротехнические работы.

Женщины: Готовить, шить, вышивать, вязать, ухаживать за цветами и овощными культурами, мыть посуду, мыть пол, стирать, осуществлять мелкий ремонт.

Редкие ответы:

Мужчины: собирать мебель, водить машину, осуществлять сантехнические работы, паять, вязать, шить.

Женщины: ловить рыбу, ухаживать за больными, косить, копать.

Подчеркнем, что в ответах присутствует разделение на традиционно мужские и женские виды труда, но оно не является строгим.

Очевидно, что ответы не могут быть интерпретированы буквально (например, что только один из мужчин научился в семье выбивать ковры). Скорее, они свидетельствуют о доминировании видов труда, по поводу которого было больше всего выборов.

Вопрос 3. Какие виды домашнего труда Вы выполняли к совершеннолетию запросто, а что умели, но опыта было маловато?

Ответы на этот вопрос показали только корреляцию с часто выполняющимся и редко встречающимся трудом.

Вопрос 4. Чувствовали ли Вы себя к совершеннолетию готовым (готовой) к самообслуживанию, к бытовому труду в собственной будущей семье?

Ответы на этот вопрос также не могут быть оценены однозначно, ибо, помимо реально сформированной трудовой готовности, включают элемент самооценки: одну и ту же степень готовности люди оценивают с разной степенью самокритичности. Тем не менее,

ответы свидетельствует, что женщины демонстрировали более высокую готовность к бытовому, домашнему труду. Полностью готовыми к самостоятельной жизни и к труду в собственной семье считали себя 65 % женщин и 43 % мужчин; частично – 25% женщин и 58 % мужчин. 6 % мужчин и 10 % женщин оценили себя как совершенно не готовых к самостоятельной жизни в 18 лет. При всей субъективности результатов, они достаточно оптимистичны: респонденты оказались в большинстве своём готовыми к собственной семейной жизни и к самообслуживанию.

Вопрос 5. Кто из членов семьи преимущественно формировал Ваши трудовые навыки?

Ответы на этот вопрос показывают, что и для мужчин, и для женщин главным наставником в трудовой жизни является мать: 63 % мужчин и 85 % женщин. На втором месте – отец (с несущественным различием по степени влияния на трудовое воспитание мужчин и женщин), на третьем – бабушка, на четвертом – дедушка.

Вопрос 6. С какого возраста Вы имели постоянные трудовые обязанности (поручения) в семье?

Ответы на вопрос имеют слишком большой разброс по возрастам (от 3 до 16 лет). Это показывает, скорее всего, разное понимание респондентами смысла вопроса. Наличие двух ответов «с 3 лет» свидетельствует о высокой степени включенности детей в труд поколения 51-60 лет и старше.

Вопрос 7. Что умели Ваши родители и старшие родственники?

Ответы на этот вопрос не дали ожидаемых результатов. Имелось в виду показать динамику изменений видов ручного, домашнего труда и, скорее всего, сокращение количества и понижение качества трудовых навыков в связи с развитием бытовой техники, условий проживания. Эта динамика выявлена была выявлена лишь частично (например, не освоено умение косить ручной косой). Некоторые виды труда естественно умерли (респондент не умеет валенки чинить, как умел его дед).

Ответы показали, что не очень освоенными являются виды труда, которые осуществляются редко (готовить праздничную еду).

Тем не менее, видна тенденция, согласно которой респонденты оценивают своих родителей, дедушек и бабушек как умельцев, до ко-

торых им далеко. В некоторых ответах прямо присутствуют соответствующие оценивающие суждения, демонстрирующие, что умение не освоено (например, «попытка доить козу»).

Вопрос 8. Считаете ли Вы, что в семье есть женские и мужские обязанности?

Как и ожидалось, большинство респондентов придерживается традиционного распределения мужских и женских обязанностей в семье. Однако доминирование этой позиции далеко не абсолютно: 63 % считает, что есть мужские и женские обязанности, 37 % – что нет. На эти позиции фактически не влияет гендер: 60% мужчин и 58 % женщин – сторонники разделения мужских и женских обязанностей, 40% мужчин и 42 % женщин – противники.

Результаты нельзя признать вполне валидными, так как к концу анкетирования многие респонденты несколько отвлеклись от основного содержания опроса (трудового воспитания) и высказывали свои позиции по поводу семейного воспитания вообще.

В мужские обязанности респонденты включили ремонт, настройку бытовой техники, заточку инструмента, сантехнические работы, тяжелый сельскохозяйственный труд. В данном анкетировании сугубо мужским оказалось вождение автомобиля (но его упоминают только два респондента). В женские обязанности входят приготовление еды, глажка, стирка, шитье, прополка, уборка.

При пояснении своих позиций респонденты писали о том, что муж (отец) должен зарабатывать деньги и содержать семью, а жена – заниматься уютом, домоводством. Между тем вопрос о заработках не входил в поле зрения данного исследования, речь шла только о ручном, домашнем труде.

Подобным же «побочным продуктом» анкетирования стали суждения о том, что в обязанности женщин входит воспитание детей, в частности, подготовка с ними уроков. Вопрос о распределении обязанностей родителей в целостном воспитании детей выходит за рамки задач анкетирования. Хотя, разумеется, жаль, что в некоторых православных семьях вопросы воспитания детей часто считаются сугубо женскими; а уж суждение по поводу подготовки уроков как женской обязанности (да ещё коррелирующее с возрастом респондентов, показывающим, что дети у большинства учатся не в началь-

ной школе) косвенным образом может указывать на интеллектуальное превосходство матерей семейств, что было бы совсем печально (надеемся, что это не совсем верная интерпретация). В 4-х анкетах воспитание детей указано в ряду общих обязанностей.

Если выбрать ответы собственно о домашнем труде, то видно, что респонденты придерживаются позиции распределения трудовых обязанностей в соответствии с традициями и физическими возможностями (респонденты подчеркивают, что мужскими являются дела, связанные с применением физической силы, тяжелый физический труд).

Таким образом, по результатам анкетирования можно утверждать, что православные семьи – это семьи тружеников. Респонденты унаследовали от родителей любовь к труду и множество трудовых умений. Ответы показывают, что большинство респондентов вполне может обойтись не только без клининговых услуг, но и без бытовой техники; в случае необходимости обеспечивать семью продуктами, строить жилище, изготавливать одежду и пр. Респонденты признают наличие мужских и женских обязанностей, но не настаивают на их жестком распределении; готовы к совместному семейному труду и могут научить трудиться своих детей.

Анализируя педагогические возможности междисциплинарных исследовательских проектов, нельзя не обратиться к аргументированному и во многом обоснованному мнению ряда дидактов, считающих, что исследовательская и проектная деятельность – две вещи несовместные, точнее, достаточно строго разграниченные.

Исследовательская деятельность, с позиции, например, А. И. Савенкова⁶⁸ – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности, основанный на функционировании механизмов поисковой активности, на базе «исследовательского поведения». В отличие от проектной, исследовательская деятельность – более свободная и гибкая, характеризующаяся «надситуативной активностью» (термин А. В. Петровского), тогда как проектная деятельность чаще всего связывается именно с ситуационными задачами, с умением справиться с конкретным ситуатив-

⁶⁸ Савенков, А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании // Исследовательская работа школьников. 2004. № 1. С. 22 – 32.

ным затруднением. При надситуативной активности доминирует способность ставить избыточные цели, которых напрямую не требовала исходная ситуация или задача, оказываются задействованными механизмы абстрагирования, обобщения. А в проекте реализуется конкретная цель, совершенствуется конкретная ситуация; особо ценится именно умение среагировать на данную конкретную ситуацию и достигнуть столь же конкретного, зримого результата.

Проектная и исследовательская деятельность разграничены в статье Т. Г. Беловой⁶⁹, которая пишет о том, что исследовательская деятельность может выступать одним из направлений проекта, даже быть ведущим направлением. Но все-таки проект отличается от исследования. От проекта требуется четкий план, которого может не быть у исследователя, который не знает, какими путями он будет идти, и каков будет результат. От проекта требуется гипотеза, но гипотеза реальная, направленная на достижение определенного, даже прагматичного результата. Вообще проект более четко технологически проработан, организован, по сравнению с исследованием.

В методических рекомендациях И. Д. Лушников и Е. Ю. Ногтевой по организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательных организациях дополнительного образования четко выделены отдельные разделы, посвященные проектной и исследовательской деятельности обучающихся и, соответственно этим разделам, изложена специфика этих разных видов образовательной деятельности⁷⁰.

«Обобщая позиции сторонников разведения исследовательской и проектной деятельности обучающихся и внутренней противоречивости понятия «исследовательский проект», можно представить такую сравнительную таблицу:

⁶⁹ Белова, Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 76 (2). С. 30 – 35.

⁷⁰ Лушников, И. Д. Проектная и учебно-исследовательская деятельность в образовательных организациях дополнительного образования: методические рекомендации / И. Д. Лушников, Е. Ю. Ногтева. Вологда: ВИРО, 2013. 48 с.

Метод проектов	Исследовательский метод
1. Предполагает разработку, создание, описание конкретного объекта (состояния, качества объекта).	1. Не предполагает разработки, создания и описания конкретного объекта, не имеет заранее планируемого конкретного результата, так как он исследователю не известен.
2. Предполагает практический, видимый результат, продукт.	2. Не предполагает создания практического объекта, часто не предполагает практического результата (практическое применение результата исследования – это другая, часто непосильная для ученика, задача).
3. Изменение к лучшему окружающей среды, социальная значимость. <i>Деятельность по созданию заранее запланированного, обладающего нужными для проектанта свойствами объекта.</i>	3. Получение нового интеллектуального продукта. <i>Поиск неизвестного результата (объекта), свойства которого предсказать в полной мере нельзя.</i>

Междисциплинарная программа «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности» в своём названии объединяет проектную и исследовательскую деятельность обучающихся, так что задача проведения «водораздела» между этими двумя видами деятельности становится всё более внутринаучной и представляющей академический интерес»⁷¹.

Резюмируя, подчеркнем следующее. Междисциплинарные исследовательские проекты можно признать имеющими право на существование. Однако, конечно, возможности учебно-исследовательской деятельности далеко не ограничиваются рамками проектной технологии. В междисциплинарных исследовательских проектах доминирует

⁷¹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 82.

исследовательская деятельность, в ходе проекта выполняются исследовательские задания (например, задания с недостающими и избыточными данными, на определение степени достоверности результатов и пр.).

В междисциплинарных поисковых проектах исследование предстаёт в основном открытием, введением в оборот и последующей популяризацией новых сведений, знаний, данных, имеющих научное, социальное или личностное значение. Исследовательскими методами здесь бывают наблюдение, опросные методы, анализ источников, обобщение и систематизация выводов и результатов и др.

Междисциплинарные исследовательские проекты могут быть ориентированы на решение междисциплинарной проблемы или опираться на средства исследования, выработанные в различных образовательных областях и предметных сферах.

2.3. Междисциплинарные творческие проекты

Чаще всего о творчестве вспоминают в связи с занятиями искусством. Это, конечно, несправедливо по отношению к науке. Но в данном случае приходится констатировать сложившуюся традицию.

«Согласно наиболее распространённой классификации Е. С. Полат, творческие проекты характеризуются тем, что не имеют детально проработанной структуры. В этом плане проектная деятельность близка художественному творчеству, в котором деятельность регулируется общими законами жанра, требованиями (часто не очень определёнными) конечного результата, импровизацией, интересами и самим процессом общения участников проекта.

Междисциплинарный характер творческим проектам придает, как правило, взаимодействие художественных и технологических задач и средств реализации проекта. Иногда в междисциплинарный творческий проект включается целый ряд образовательных областей. Конкретными продуктами творческих проектов бывают газеты, журналы, кинофильмы, мультфильмы, спектакли, драматизации, концерты, праздники, игры (например, спортивные) и т. д. Потенциал междисциплинарной интеграции в творческих проектах очень высок»⁷².

⁷² Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 84.

Этапы творческого междисциплинарного проекта приводим ниже. Подчеркнем, что диагностический этап присутствует не во всех творческих проектах.

Подготовительный этап включает в себя определение темы и проблемы, темы и жанра, темы и междисциплинарных средств реализации проекта; обоснование выбора этой темы; определение цели, задач, основных средств и (если это нужно) возможных материальных затрат в ходе реализации проекта.

Диагностический этап направлен на конкретизацию целей и содержания проекта с помощью опросов, выявления потребностей и проблем целевой аудитории.

Приведем пример такой диагностики, осуществленной перед организаций проектной театральной деятельности.

Автор проекта – Т. Н. Корсунова.

С целью определения актуальности вопроса нами был разработан и проведен опрос. Опрос направлен на выявление готовности обучающихся к публичным выступлениям. Опрос являлся анонимным. Всего было опрошено 30 обучающихся путем проведения анонимного анкетирования с помощью google-форм.

Ниже представлены результаты проведения опроса с анализом.

1) Участвуете ли вы в общественных мероприятиях вашего учебного заведения?

- Да, часто (20 %)*
- Да, нечасто (27 %)*
- Редко (30 %)*
- Не участвую (23 %)*

2) Имеете ли вы опыт публичных выступлений?

- Да, часто выступаю (27 %)*
- Да, выступаю по необходимости (53 %)*
- Нет, стараюсь не выступать (20 %)*

3) Комфортно ли себя чувствуете перед аудиторией?

- Да, комфортно (17 %)*
- Нет, некомфортно (40 %)*
- Зависит от аудитории (43 %)*

4) Удастся ли тебе установить контакт с аудиторией? Завладеть ее вниманием?

- Это дается мне легко (17 %)
- Удастся, но не всегда (47 %)
- Трудно (23 %)
- Не удастся (13 %)

5) Оцените, насколько хорошо вы владеете своим голосом, дыханием, артикуляцией, интонацией?

- Очень хорошо (7 %)
- Хорошо (40 %)
- Средне (47 %)
- Плохо (7 %)
- не владею (0 %)

6) Чем вы владеете хуже всего?

- Всем владею одинаково хорошо (17 %)
- Голосом (громкость, скорость речи) (23 %)
- Дыханием (10 %)
- Артикуляцией (произношение звуков) (43 %)
- Интонацией (7 %)

7) Чувствуете ли вы физическую скованность при выступлениях?

- Да (43 %)
- Нет (23 %)
- Иногда (34 %)

8) Можете ли вы без слов (с помощью мимики и жестов) привлечь внимание людей? Показать свое отношение к тому или иному явлению?

- Да, могу (37 %)
- Не всегда (43 %)
- Не могу (20 %)

9) Можете ли по человеку понять его настроение, эмоциональное состояние?

- Да, довольно легко (23 %)
- Да, но не всегда (67 %)
- Нет, у меня не получается считывать настроение человека (10 %)

10) Обладаете ли вы организационными навыками?

- Да, я могу самостоятельно организовать небольшую группу людей для какого-либо вида деятельности (40 %)
- Да, но мне требуется помощь единомышленников (27 %)
- Думаю, да, но подобного опыта не было (13 %)
- Думаю, нет, так как подобного опыта не было (20 %)

11) Какие из предложенных тем вам было бы полезно и интересно изучить в процессе обучения? (возможно несколько вариантов ответа)

- артистизм и режиссура (выбрали 57 %)
- Речевая культура и техника речи (дыхание, голос, интонация) (выбрали 60 %)
- Саморегуляция – физическая и эмоциональная (избавление от зажимов, физического и эмоционального напряжения) (выбрали 67 %)
- Развитие эмпатийного поведения педагога (чувствование других людей) (выбрали 23 %)
- Развитие коммуникативных навыков (выбрали 27 %)

12) Укажите ваш пол

- Женский (83 %)
- Мужской (17 %)

13) Укажите ваш возраст

- 10-12 (7 %)
- 13-14 (27 %)
- 15-16 (40 %)
- 17 и более (26 %)

По результатам опроса выявлены следующие проблемы:

- Более половины обучающихся довольно редко участвуют или вовсе не участвуют в общественных мероприятиях. Из этого следует, что более половины учащихся не смогут с помощью практики выступлений или организации мероприятий развить свой артистизм, организаторские и коммуникативные навыки. Следовательно, необходимы альтернативные способы развития артистизма.

- Четверть обучающихся имеют опыт публичных выступлений и часто выступают, остальная же часть выступает только при необходимости, в остальных случаях воздерживается, либо не имеет опыта публичных выступлений вовсе. Причины подобного поведения

возможно кроются в негативном опыте выступлений, некомфортном состоянии при подобной деятельности и т.д.

- Почти половина обучающихся чувствует себя некомфортно при выступлениях вне зависимости от аудитории слушающих и не имеет достаточно навыков для установления контакта с аудиторией. Наверняка это может сказаться на выборе места работы в будущем, так как профессия учителя напрямую связана с публичным выступлением.

- По мнению большинства обучающихся, речью они владеют на хорошем и среднем уровне, хуже всего у них развита артикуляция и владение голосом в части громкости, скорости.

- Почти половина обучающихся всегда чувствует физическую скованность при публичных выступлениях, около трети испытывают эти сложности лишь иногда, и только четверть перед аудиторией чувствует себя раскованно и свободно. Физическая скованность влияет на качество выступлений, мешает сосредотачиваться, отвлекает от основной мысли.

- Сложности в управлении мимикой и пантомимикой наблюдаются только у 20 процентов обучающихся, остальные же способны с помощью невербальных средств общения привлечь внимание, показать свои эмоции, пусть и не во всех ситуациях. В основном все студенты по внешним проявлениям могут понять настроение, эмоциональное состояние, то есть обладают достаточным уровнем эмпатии, наблюдательности, интуиции.

- Исходя из вышеуказанных проблем были выбраны соответствующие приоритетные направления и темы, а именно студенты проявили интерес к таким темам, как физическая и эмоциональная саморегуляция, речевая культура и техника речи, артистизм и режиссура. Развитие коммуникативных навыков и эмпатии по мнению обучающихся не являются проблемными темами, необходимыми для специального изучения.

Решение выявленных проблем возможно с помощью применения некоторых приемов, методов, упражнений из театральной педагогики, которые способствуют развитию личностных качеств. В настоящее время существует несколько форм организации деятельности, которые могут содержать те или иные элементы театральной педагогики.

В качестве практической площадки для усвоения основ театральной педагогики можно выделить различные театрализованные мероприятия, которые организовываются самими учениками, включают в себя театрализацию и драматизацию и позволяют получить опыт публичного выступления перед аудиторией. При участии в подобных мероприятиях на практике формируются навыки грамотной, чистой речи, развивается артистизм, происходит работа с залом, обучающиеся учатся чувствовать пространство и органично в нем находиться. У тех, кто занимается организацией подобных мероприятий, формируются режиссерские и организаторские навыки, навыки работы в коллективе и управления им. При подкреплении данной практической деятельности теоретическими знаниями по технике и культуре речи, по саморегуляции и требованиям к публичным выступлениям можно повысить уровень развития артистизма.

Были сделаны выводы о необходимости театральных проектов.

Конструкторский этап включает в себя отбор содержания, сбор информации, изучение источников по теме проекта; изучение технологии деятельности в выбранном жанре (или соответствующей выбранному объекту проектирования). Здесь нужно подчеркнуть, что творческие междисциплинарные проекты располагают особенно богатыми возможностями в деле освоения разных, порой совсем неизвестных обучающимся технологий и техник (например, вёрстка газета, режиссура концерта, оформление пространства сцены, создание макета автомобиля и пр.). При этом нужно различать педагогические задачи знакомства с какой-либо технологией, материалом, техникой, и освоения этой техники как отдельной учебно-проектной задачи. Конструкторский этап включает также формирование более определенного способа, формы презентации результатов и их социальную направленность (например, не просто замысел кукольного спектакля «Шалтай-Болтай» на английском языке, но и планирование маленьких «гастролей» с этим произведением театрального искусства в прогимназии, младших классах, на родительском собрании и т.п.). Из вышеизложенного понятно, что конструкторский этап включает в себя распределение обязанностей, формирование команд, групп, установление сроков и степеней ответственности, поиск партнёров, выработку конкретного

графика. Хотя способ представления результатов междисциплинарного творческого проекта кажется очевидным (иногда это единственное, что мы знаем о результате в самом начале пути), нужно отдельно позаботиться о фиксации и оценивании (особенно самооценивании) результатов: например, снять кукольный спектакль на английском языке на видео, чтобы потом была возможность посмотреть его самим артистам.

Технологический этап представляет собой сам процесс создания междисциплинарного творческого продукта. Он включает в себя сочинение и публикацию газетных материалов; репетиции ученического театра; создание вышивки, скульптуры, модели автомобиля и пр.

Заключительный этап предполагает оформление результатов междисциплинарного творческого проекта, его презентацию, если нужно – защиту, обсуждение, рефлексивно-оценивающую деятельность.

Творческие проекты часто связаны с искусством; они имеют ярко выраженную воспитательную направленность. Приведем пример проекта, созданного и реализованного педагогом-музыкантом из Перми кандидатом педагогических наук Н. П. Мамаевой в 2020 году.

ПЕСНИ НАШЕЙ ПОБЕДЫ

(для учащихся фортепианного отделения 8-14 лет
«Детской музыкальной школы № 6 «Классика» г. Перми)

преподаватель МАУ ДО «ДМШ
№ 6 «Классика» г. Перми»,
обучающийся ZM1011 группы
(1 курс), направление
подготовки 44.04.01
Педагогическое образование
направленность (профиль)
«Педагогика и менеджмент
дополнительного музыкального
образования», ПГГПУ
Надежда Павловна Мамаева

Краткая аннотация

1. Постановка проблемы

2020 год объявлен Президентом Российской Федерации Годом памяти и славы. В.В. Путин подчёркивает необходимость сохранения исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны: «Осознавать это, чувствовать и передавать из поколения в поколение - наш священный нравственный долг»⁷³.

Особое место в годы Великой Отечественной войны занимала музыка. Песни военных лет музыковеды по праву называют музыкальной летописью. В этот непростой период было создано много прекрасных, незабываемых образцов песенного творчества – лирических, походных, строевых. С песней солдаты уходили на фронт, в песнях черпали душевные силы, с песней солдаты отдыхали в короткие часы затишья, вспоминали родных и близких. Хорошая песня была верным помощником бойца – на это указывает и крылатая фраза из поэмы А. Твардовского «Василий Тёркин»: «Кто сказал, что надо бросить песни на войне? После боя сердце просит музыки вдвойне!»⁷⁴. Так, песни помогали солдатам в бою, поднимали командный дух, усиливали патриотические чувства, давали надежду на победу.

Таким образом, с одной стороны, песенное творчество в годы Великой Отечественной войны играло значимую роль в жизни наших соотечественников, с другой, является несомненной частью музыкальной культуры России. Несмотря на эти существенные факты, в современной музыкальной школе отводится незначительное место изучению музыкального наследия этого исторического периода. Опрос учащихся моего класса показал, что дети плохо знают военные песни и проявляют недостаточный интерес к изучению музыкального творчества военных лет. Указанное противоречие обусловило необходимость организации и проведения воспитательного дела, направленное на формирование у учащихся интереса и ценностного отношения к музыкальному наследию Великой Отечественной войны.

⁷³ Год памяти и славы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nikatv.ru>Спецпроекты>god-pamyati-islavy> (дата обращения: 20.05.2020).

⁷⁴Твардовский А. «Василий Тёркин» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://culture.ru>poems/6995/vasilii-terkin-7-o-nagrade> (дата обращения: 20.05.2020).

2. Концепция или проектная идея воспитательного дела

Проект воспитательного дела «Конкурс творческих работ» рассчитан на учащихся моего класса, включает ряд мероприятий, направленных на изучение музыкальных произведений, написанных в годы Великой Отечественной войны. Проект рассчитан на проведение воспитательного дела с учащимися в течение трёх месяцев (сентябрь – ноябрь 2020 г.).

В моём классе обучаются дети с 1 – 8 класс в возрасте от 8 – 14 лет. Обучение игре на фортепиано проходят в форме индивидуального урока.

Проект воспитательного дела предполагает осуществление деятельности в микрогруппах, которые подразумевают участие детей старшего возраста, учащихся младших классов, родителей.

Основным направлением Проекта воспитательного дела является: поисково-исследовательская и исполнительская деятельность учащихся.

Проект воспитательного дела составляют следующие мероприятия:

1. Классный час;
2. Консультации (очно и дистанционно);
3. Конкурс творческих работ «Песни нашей победы»;
4. Круглый стол - чаепитие. Подведение итогов, награждение;
5. Аудио-концерт для публикации на сайте МАУ ДО «ДМШ № 6 «Классика» г. Перми и на сайте Библиотеки № 6 имени В. Бианки (в рамках социально-культурного проекта).

Творческая работа состоит из двух частей: теоретической части (доклад) и практической (исполнение музыкального произведения).

Для создания творческих работ, из учеников старших классов формируется актив. Он выполняет руководящую функцию, отвечает за весь процесс подготовки исследовательской и творческой деятельности.

Классный руководитель консультирует учащихся (очно и дистанционно) на протяжении всего времени проведения Проекта. Педагог в очной форме оказывает помощь в выборе музыкального произведения,

методах и приёмах его разучивания. Консультации по теме исследования проводит только с активом класса в форме видеоконференции. В ходе дистанционной работы осуществляет обмен с учащимися материалами, оказывает помощь в поиске источников и литературы, написании и оформлении доклада.

Защита творческих работ проходит в форме конкурса. К участию в составе экспертной комиссии конкурса планируется привлечь выпускников моего класса: студентов «Пермского государственного института искусств и культуры», консерватория, кафедра специального фортепиано; педагогов, работающих в ДШИ г. Перми; преподавателей теоретических дисциплин ДМШ № 6.

На концерте для родителей, по результатам конкурса, будет проводиться церемония награждения лучших работ.

Мероприятия Проекта будут проводиться в концертном зале ДМШ № 6. Для осуществления мероприятий необходимы: музыкальный инструмент (рояль), ноутбук, проектор, интерактивная доска.

В перспективе развития Проекта воспитательного дела планируется:

- а) привлечение учащихся других классов и отделений школы;
- б) организация «Конкурса творческих работ» на уровне города и края.

3. Цели и задачи проекта

Цель Проекта воспитательного дела – формирование у учащихся ценностного отношения к музыкальному наследию Великой Отечественной войны.

Задачи Проекта:

1. стимулировать познавательный интерес учащихся к музыкальной культуре военных лет;
2. воспитывать эмоционально-положительное отношение к музыкальным произведениям, написанными в годы Великой Отечественной войны;
3. развивать навыки сотрудничества в процессе коллективной деятельности (исполнительской и исследовательской);

4. построить самостоятельную работу учащихся с разным уровнем подготовки;

5. способствовать воспитанию у учащихся патриотического чувства, уважения и бережного отношения к историческому прошлому нашей страны.

4. Рабочий план проекта «Конкурс творческих работ «Песни нашей победы»

Деятельность, запланированная для реализации Проекта воспитательных дел	Сроки проведения мероприятий
Классный час. Перед учащимися класса ставится проблема, раскрыть пути её решения. Формируется актив класса, микрогруппы. Осуществляется выбор музыкального произведения, формулируется тема исследования.	Сентябрь, 2020 г.
Поиск материалов, изучение и анализ литературы, источников. Разучивание музыкального произведения.	Сентябрь – октябрь, 2020 г.
Консультации (очно и дистанционно)	Сентябрь-ноябрь, 2020 г.
Написание и оформление доклада, составление презентации.	Октябрь – ноябрь, 2020 г.
Конкурс творческих работ «Песни нашей победы»	Ноябрь, 2020 г.
Круглый стол – чаепитие. Подведение итогов. Награждение. Интервью учащихся и родителей, оценка эффективности воспитательного дела.	Ноябрь, 2020 г.
Использование лучших творческих работ в аудио-концерте, который будет опубликован на сайте МАУ ДО «ДМШ № 6 «Классика» г. Перми и на сайте Библиотеки № 6 имени В. Бианки.	Ноябрь, 2020 г.

5. Показатели результативности проекта

1. Количественные:

а) общее ожидаемое количество участников мероприятий в рамках Проекта – не менее 100 человек (учитывается число прослушиваний аудио-концерта, который будет опубликован на сайте школы и библиотеки);

б) ожидаемое количество участников не менее 20 человек.

2. Качественные. По итогам Проекта ожидаются следующие качественные изменения:

а) повышение интереса к музыкальному наследию Великой Отечественной войны;

б) повышение интереса к исполнению музыкальных произведений военных лет;

в) улучшение коммуникативных умений, навыков сотрудничества и взаимодействия;

г) совершенствование навыков самостоятельной работы (умение учащимися точно формулировать проблему и находить пути решения);

д) пробуждение патриотических чувств и ответственности за сохранение исторического прошлого нашей страны.

6. Подробное описание хода реализации содержания

Организация и проведение воспитательного дела предусматривает шесть последовательных этапов.

1. Предварительная работа:

1. Классный руководитель обдумывает идею предстоящего дела, возможные варианты выполнения творческой работы, способы реализации замыслов.

2. Определяет воспитательные задачи.

3. Устанавливает место предстоящего воспитательного дела в системе классной и внеклассной работы, планируемой на период сентябрь – ноябрь 2020 г. Основная воспитательная деятельность с учащимися будет осуществляться во внеклассное время (очно и дистанционно). Разучивание музыкальных произведений будет проводиться на уроке специального фортепиано, репетиция ансамблей будет осуществляться во время урока и самостоятельно учащимися во внеклассное время.

4. Решает организационные моменты выполнения воспитательного дела:

а) составляет план работы;

б) пишет сценарии мероприятий в рамках Проекта;

в) готовит электронную площадку для дистанционной работы с учащимися и родителями класса;

г) формирует репертуар, который будет предложен на выбор, для разучивания учащимися разного уровня подготовки.

д) подготавливает весь необходимый материал для осуществления исследовательской деятельности учащихся (список литературы, интернет-источников, составление конспектов).

II. Коллективное планирование.

Классный час. На этом мероприятии работа с учащимися осуществляется в двух направлениях: опрос и беседа.

Опрос участников проводится с целью выявления их знаний о музыкальном наследии Великой Отечественной войны, ценностного отношения к этим событиям. Руководитель ставит перед учащимися класса ряд вопросов: Что вы знаете о событиях Великой Отечественной войны? Каково было значение песни в годы войны? Что значит понятие «судьба песни»? Эти и ряд других вопросов педагог обсуждает с учащимися класса.

После опроса проводится *беседа* педагога с учениками. Цель беседы заключается в расширении и уточнении представлений учащихся о музыкальном творчестве военных лет.

Совместно с учащимися обозначается проблема (тема воспитательного дела), формулируются задачи и способы её решения.

Из учащихся старших классов формируется актив класса – руководящий орган. Каждому представителю актива назначается для совместной (исследовательской и исполнительской) работы ученик младшего возраста.

В исполнении педагога участникам предлагается прослушать ряд музыкальных произведений, для выбора учащимися с целью дальнейшего изучения. Произведения представляют собой военные песни, написанные в удобном, несложном переложении для ансамблевого музицирования (фортепиано).

Примерный репертуар: муз. К. Листова, сл. А. Суркова «В землянке», муз. Е. Петербургского, сл. Я. Гольденберга «Синий платочек», муз. А. Новикова, сл. А. Шведова «Смуглянка», муз. Н. Богословского, сл. В. Агатова «Тёмная ночь», муз. А. Александрова, сл. В. Лебедева-Кумана «Священная война» и др.

На основе выбранного учащимися произведения формулируется тема исследовательской работы. Содержание доклада подразумевает

отражение истории, биографии, судьбы данного музыкального произведения. Определяются основные этапы исследовательской и исполнительской работы.

III. Коллективная подготовка

Исследовательская деятельность осуществляется учащимися в микрогруппах самостоятельно. Педагог выполняет только направляющую, регулирующую функцию в форме консультаций. Предполагается, что помощь в исследовательской работе и её оформлении будут оказывать родители учащихся. Консультации проводятся с каждой микрогруппой дистанционно, средствами электронных ресурсов, в форме видеоконференции. Разрабатывается структура доклада, формулируется цель и задачи исследования. Участникам предлагается список источников, литературы, интернет-ресурсов, а также конспекты, подготовленные педагогом, для изучения и использования материала в докладе.

Исполнительская деятельность учащихся осуществляется на уроках специального фортепиано под руководством педагога. На уроке подробно разбирается и разучивается выбранное музыкальное произведение. Репетиции ансамбля осуществляются как на уроках специальности, так и самостоятельно учащимися во внеурочное время.

IV. Проведение конкурса творческих работ «Песни нашей победы»

Конкурс предполагает защиту творческих работ учащихся.

Цель конкурса – создание условий, способствующих развитию интеллектуального и творческого потенциала учащихся.

Задачи конкурса:

- 1) стимулировать интерес учащихся к исследовательской деятельности;
- 2) мотивировать обучающихся к исполнению музыки разных жанров (в том числе исполнение песен военных лет);
- 3) активизировать творческую деятельность учащихся;
- 4) способствовать развитию навыков публичного выступления, используя различные формы презентации результатов работы.

Конкурс творческих работ представляет собой открытое мероприятие, на которое приглашаются педагоги ДМШ, ДШИ г. Перми, родители, все желающие.

Оценивание работ проводит экспертная комиссия. По результатам конкурса, лучшие работы будут отмечены дипломами I, II, III степени, грамотами.

Участники конкурса – ученик старшего и младшего классов, которые были объединены для совместной работы в микрогруппу.

Участниками конкурса (в паре) публично представляется работа перед экспертной комиссией и конкурсантами. Выступление учащихся ограничивается до 10 минут. Учащиеся класса демонстрируют творческую работу с двух сторон:

1. Теоретическая часть (устная) – чтение доклада. Темы докладов должны соответствовать названию исполняемого музыкального произведения. В содержании отражаются сведения об этом произведении. Оформление работы дополняется презентацией, в которой тезисно отражены основные результаты исследовательской деятельности, иллюстрации, детские рисунки.

2. Практическая часть - исполнение музыкального номера. Участники (ученик старшего и младшего класса) в ансамбле играют заявленное музыкальное произведение. В оформлении номера приветствуется использование видеоряда.

В ходе презентации и ответов на вопросы, экспертная комиссия оценивает работу по заранее утверждённым критериям.

Критерии оценки устного выступления:

- а) соответствие темы работы названию исполняемого музыкального произведения;
- б) оригинальность раскрытия темы;
- в) оформление работы, наличие презентации;
- г) грамотность написания работы.

Критерии оценки исполнения музыкального произведения:

- а) качество исполнения, знание текста;
- б) музыкальность, эмоциональность выступления;
- г) слаженность и сыгранность ансамбля;
- д) общее художественное впечатление.

V. Коллективное подведение итогов

После завершения конкурса планируется провести круглый стол с чаепитием.

Цель – представить и обсудить результаты творческих работ, подвести итоги, отметить авторов лучших работ.

Происходит церемония награждения – вручение дипломов, грамот. Экспертная комиссия высказывает свои пожелания, рекомендации, отмечает положительные стороны работ.

За чаепитием в непринуждённой обстановке проводится *интервью участников конкурса*. Даётся право высказаться, поделиться впечатлениями, переживаниями каждому, в том числе и родителям учащихся, которые принимали непосредственное участие в работе микрогрупп.

Классный руководитель подводит итоги мероприятий воспитательного дела, подчёркивает, что удалось достичь, что ещё можно и хочется сделать, планируется работа нового воспитательного дела.

VI. Последствие (использование опыта проделанной работы)

По результатам конкурса, лучшие творческие работы будут оформлены в виде аудио-концерта «Песни нашей победы» и направлен для публикации на сайте МАУ ДО «ДМШ № 6 «Классика» г. Перми и Библиотеки № 6 имени В. Бианки.

Цель аудио-концерта – привлечение к творческой деятельности учащихся более широких масс населения.

В записи предполагается использование материалов исследовательской деятельности и концертные номера учащихся, посвящённые теме Великой Отечественной войны.

Творческие проекты могут создаваться и реализовываться школьниками. Приведем пример творческого проекта, разработанного девятиклассницей.

Передвижной интерактивный театр кукол «Сказка»

Школа – повседневность, а театр – праздник.
Он жизнь раскрывает глубже, чем на обыкновенных уроках...

А.А. Брянцев, актёр, основатель театра для детей

ВВЕДЕНИЕ

Во Владимирской области каждый год проходят фестивали детского театрального творчества, что говорит об интересе учащихся к этому виду искусства.

Тема организации школьной театральной студии актуальна в течение многих веков. Изучив данный вопрос, можно с уверенностью утверждать, что театральные кружки успешно развиваются в тех школах, в которых созданы благоприятные условия для этого: сцена, оборудование, талантливый руководитель. К сожалению, большинство школ этого не имеет. К тому же многие подростки боятся публичных выступлений. Альтернатива – школьный кукольный малобюджетный передвижной театр.

Поэтому мы с подружкой разработали проект «Школьный передвижной интерактивный театр кукол «Сказка». Данный проект – это возможность организации школьных студий в маленьких школах, активное участие в волонтерских акциях, организация малобюджетных интерактивных спектаклей для учащихся начальной школы, детей в сельской местности, детских садов, детей с ОВЗ.

Все мы хотим, чтобы мир вокруг нас стал немного лучше. Театр – общественно-полезное дело, которое делает наш мир ярче и интереснее.

Новизна проекта состоит в разработке способов мобильности кукольного театра. Благодаря специально разработанной ширме для кукольного театра появляется возможность расширить зрительскую аудиторию.

Мне нравится шить, я шью игрушки, поэтому я взялась за декоративное оформление нашего театра, а именно: изготовить театральные куклы и декорировать ширму, специально разработанную для театра кукол.

Цель работы:

Разработать эскизы и декорировать мобильную ширму для школьного передвижного интерактивного театра кукол «Сказка».

Задачи:

1) Изучить литературу и интернет - источники по данному вопросу

2) Разработать эскизы декоративного оформления ширмы.

3) Изготовить декорации по эскизам.

4) Сшить театральные куклы.

5) Показать спектакль ребятам начальных классов.

6) Оценить свою работу, отчёт о работе разместить в социальных сетях.

➤ Объект исследования: Передвижной интерактивный театр кукол «Сказка»

➤ Предмет исследования: Декоративное оформление мобильной ширмы

ГЛАВА ПЕРВАЯ. Школьные театры

История школьных театров в России

Первый школьный театр в России появился во времена правления Алексея Михайловича Тишайшего. Театр был исключительно придворным и параллельно с ним появился «школьный театр». Ему было суждено прожить более полувека и внести значительную лепту в формирование русского национального профессионального театра. В «школьном театре» была своя «школьная драматургия», родоначальником которой является Симеон Полоцкий (1629-1680) - учёный-монах из Белоруссии.

Начиная с истоков, на пути своего развития до наших дней школьный театр переживал годы признания и подъема и периоды забвения и спада.

Расцвет «школьного театра» наступил в первой половине XVIII века. Первоначально школьный театр служил целям церковно-бogosловского образования учащихся. Каждая пьеса была близка к церковной проповеди. Историческое значение имел театр Воспитательного дома в 1764 г. в качестве прибежища для подкинутых детей и театр Смольного института, который способствовал решению и учебных задач.

Изучив источники можно сделать вывод, что на протяжении всей истории школьный театр не был профессиональным театром, он был театром любительским, где обязанности авторов, постановщиков, актеров выполняли непрофессионалы. Актёрами школьного театра были учащиеся. Слово и музыка, изображение, жест, танец входили в театральную структуру на равных правах и были полноценными средствами эстетического воздействия на зрителя.

Необходимым условием для развития театрального дела является заинтересованность в создании представления. Театр возможен при двух составляющих, если одни готовы его создавать, а другие готовы смотреть.

Школьный театр – это сочетание двух культурных сфер – педагогики и искусства. Театральные занятия воспитывают у школьников общественную активность, стремление и потребность в творческой отдаче полученных знаний и умений.

Многие мои одноклассники боятся публичных выступлений. Поэтому не принимают участие в школьных постановках. Решением этой проблемы может стать театр кукол. Он доставляет много радости, привлекает своей яркостью, красочностью, динамикой, воздействует на зрителей. В городе Коврове, в котором я живу, только один частный театр кукол.

Внутренняя потребность в творческой самореализации остаётся в человеке навсегда. Кукольный театр мотивирует к саморазвитию, помогает наладить отношения с окружающими, даёт возможность быть понятым и востребованным в обществе.

В условиях пандемии не все родители могут отвести своих детей в театр. При помощи школьного театра кукол легче организовывать волонтерские акции, дарить радость тем, кто лишён такой возможности.

Что такое кукольный театр?

Театр кукол – одна из разновидностей кукольного вида искусства. В спектаклях театра кукол внешность и физические действия персонажей изображаются куклами- актёрами. Куклы-актёры обычно управляются и приводятся в движение людьми, актёрами-кукловодами.

В каждой стране есть любимые куклы: Пульчинелла, Полишинель, Панч, Касперле, Петрушка.

Следует отметить, что словосочетание «кукольный театр» является некорректным и обижает профессиональное достоинство кукольников, поскольку прилагательное «кукольный» ассоциируется с понятием «ненастоящий». Правильно говорить: «театр кукол», так, называются все профессиональные театры.

Различают три основных типа театров кукол:

Театр верховых кукол (перчаточных), управляемых снизу. Актёры-кукловоды в театрах этого типа обычно скрыты от зрителей ширмой.

Театр низовых кукол (кукол-марионеток), управляемых сверху с помощью ниток, прутов или проволоками. Актёры-кукловоды в театрах этого типа чаще всего тоже скрыты от зрителей, но не ширмой, а верхней занавеской.

Театр кукол срединных (не верховых и не низовых) кукол, управляемых на уровне актёров-кукловодов.

Многообразие форм представления в кукольном театре определяется разнообразием видов кукол и их систем управления.

Виды кукол: марионетка, куклы перчаточного типа, гапитно-тростевые, ростовые куклы, куклы вертепа, мимирующая кукла, куклы театра теней.

Типы ширм для кукольного театра.

Существует два вида ширм - стационарные и выездные. Первый вид используется, если у коллектива кукольного театра есть собственное постоянное место для выступлений. Она изготавливается, учитывая все особенности зрительного зала, так, чтобы из его каждого угла хорошо было видно все происходящее на ширме.

Ширма в высоту обязательно должна соответствовать среднему росту управляющих куклами.

Самой простой конструкцией ширмы является ширма на укосинах, ее делают из деревянных реек с небольшим сечением. Главной частью такой ширмы выступает поперечная планка наверху, на ней как раз и показываются куклы. Она имеет свое особое название – грядка. При желании конструкция такой ширмы дополняется порталной аркой. Преимуществом подобной ширмы является то, что сделать ее очень просто и быстро.

Некоторые детские коллективы, выступающие с куклами, не имеют собственного помещения. В этих ситуациях им приходится

быстро собирать ширму и устанавливать декорации. Идеально подойдет для таких коллективов ширма, которая просто и легко разбирается, портативна и подходит для перевозки в общественном транспорте – выездная ширма. Ее делают из двух стоек и одной грядки сверху. В качестве стоек хорошо подойдут старые штативы или микрофонные стойки. Они устойчивы и их высоту можно отрегулировать.

В нашей работе нам нужна мобильная лёгкая ширма, которая легко транспортируется. Поэтому это первое с чего мы начали проект - разработать ширму.

ГЛАВА ВТОРАЯ

Театр кукол «Сказка»

Общая концепция театра

География проекта: г.Ковров, Владимирской обл. а также любой населённый город России.

Сроки реализации: август-декабрь 2021

Новизна: Специально разработанная ширма позволяет показывать спектакли в любом месте (класс, группа, комната, сцена, больничная палата). Театр кукол срединных кукол (не верховых и не низовых), управляемых на уровне актёров-кукловодов.

Благодаря работе аниматоров, зрители являются участниками спектакля. Кукольный театр "Сказка" основан на взаимодействии учащихся 5-9 классов. Каждый при желании на любом этапе создания спектакля может принять посильное участие: разработка эскизов, изготовление кукол и декораций, разработка интерактивной программы, звукозапись.

Показ спектаклей планируется с использованием записанной голосовой фонограммы всего текста спектакля, поэтому для демонстрации представления необходимо минимально 2 актёра, 1 аниматор и 1 звукорежиссёр.

«Фишки» передвижного интерактивного детского кукольного театра "Сказка":

- мобильная многофункциональная ширма (специально разработанная для данного проекта);
- интерактивность (обязательное участие зрительного зала в спектакле: игры с реквизитом);

- применение фонограммы текста (записанный заранее текст, способствует мобильности театра, меньше человек для выступления)

Этапы работы и результат:

1. Разработать и изготовить мобильную многофункциональную ширму. Декорировать ширму (эскизы и изготовление, пошив).

2. Подобрать репертуар, работа над сценарием.

3. Подготовить эскизы театральных кукол и декораций для данного спектакля начертить выкройки и изготовить по ним театральные куклы.

4. Подобрать участников-актёров для спектакля, репетиции, записать фонограммы.

5. Проработать музыкальное сопровождение и записать фонограмму

6. Продумать анимацию (интерактивные игры).

7. Генеральная репетиция, показ перед целевой аудиторией.

8. Осветить результаты данного проекта в социальных сетях.

К сожалению, пандемия внесла свои изменения в сроки реализации проекта. Показ первого спектакля мы перенесли на конец декабря.

Целевая аудитория.

Школьный театр кукол "Сказка" предназначен для детских садов и начальной школы. Его целевая аудитория дети от 3 до 9 лет.

Еще одной особенностью нашего театра является камерная обстановка. Чтобы ребятам было легко освоиться и раскрепоститься, все проходит в небольшом уютном зале, в компании до 15-25 малышей, а сидеть (как и лежать или ползать) можно прямо на полу - на мягких пледах и подушках рядом с мамой и папой.

Театр кукол по своей природе близок и понятен маленьким детям и поэтому имеет для них огромное эмоциональное воздействие. На сцене они видят знакомые и любимые куклы, новые, но не менее интересные. Куклы увлекают ребёнка. Малыши увлечённо наблюдают за действием, не могут оторвать глаз. Для них всё очень увлекательное.

Этапы работы и результат

Мобильная ширма.

Основа театра кукол «Сказка» – это мобильная многофункциональная ширма. Данная ширма – имитация сцены или «переносная сцена».

Ширма выполнена в нашей школе в кабинете технологии. Нам помог преподаватель технологии у мальчиков Кашин Александр Николаевич. Он подсказал, чтобы ширма была лёгкой, её нужно выполнить из осинового бруса.

После выступления ширма легко складывается и транспортируется. Размер в разложенном виде 170 см*200 см, в сложенном виде 100см*85 см, масса 4кг (масса пустого небольшого чемодана 3.5 кг).

Декор ширмы способствует успешному показу спектаклей. Ширма многофункциональная с тремя задниками (сценическими занавесами), которые меняют друг друга во время действия и благодаря которым поддерживается интерес к спектаклю даже у самых маленьких зрителей.

Разработка и изготовление обивки ширмы

Любая работа по декорированию начинается с эскиза.

Сначала я нарисовала на бумаге. Следующий шаг раскрасить, подобрать цвета.

Цвет – это одна из первых характеристик, привлекающих сознание детей на чём-то сфокусироваться. Роль цвета очень важна не только в привлечении интереса, но и в жизни. Цвета влияют на настроение и поведение ребёнка. Одни цвета успокаивают, другие - возбуждают. Одни вызывают улыбку, другие - пугают.

Я выбрала ткани пастельных оттенков: нежно-лимонный и бледно-бирюзовый. Приглушённые цвета положительно влияют на восприятие, а также снижают повышенное возбуждение. Таким образом, дети могут вполне спокойно досмотреть представление, не испытывая никакого стресса из-за неправильной гаммы цветов.

С помощью графической программы Paint 3D на компьютере я разработала эскизы декора ширмы. Правильное положение узоров и их цветовая гамма – тоже важная тема. Обивку украсила узорами. Узоры должны привлекать юных зрителей, но не отвлекать их от представления, иначе, в чём сама суть театра? Именно поэтому их будет лучше расположить по бокам и выполнить в приглушённых тонах, таких как светло-серый или белый. Я распечатала шаблоны узоров. На ткань нанесла с помощью губки. Использовала специальную краску для ткани.

Каждый театр имеет собственное название, мы назвали свой театр «Сказка», название, понятное всем. В нижней части ширмы в центре я расположила название, выполненное из фетра разного цвета. Такая надпись будет на виду у всех и не отвлекает от действия.

Для обивки ширмы нужна практичная и экологичная ткань, я выбрала ткань из натуральных волокон: бязь. Используя подготовленные выкройки, я раскроила ткань и прикрепила мебельным степлером к ширме.

Занавес и задник – это важная основа для кукольного театра.

Сам по себе театральный занавес представляет собой элемент одежды сцены, отделяющий локации представления от зрителей. Занавес может подниматься вверх или отодвигаться вбок, открываться быстрее или медленнее в зависимости от общего ритма спектакля.

Наш занавес двигается по рельсам, поэтому для его изготовления я выбрала креп-сатин, т.к. это ткань, которая легко драпируется, высокая износостойкость, стойкий цвет. По краю я пришила шторную ленту.

Задник – часть театральной декорации, задний фоновый занавес, как правило, из холста, с нанесённым на него перспективным изображением, обозначающим место действия, или из чёрного бархата, в сочетании с чёрными кулисами называемый «чёрный кабинет». В нашем театре задник выполняет функцию декораций.

Я нарисовала эскизы задников. Задники я выполнила на бязи и расписала гуашью. Размер 0,9 м*1,0 м

Изготовление кукол

Всем известно, что в кукольном театре главный гость – юный зритель. Его внимание к представлению зависит не только от возраста и смысловости, но ещё и от факторов, влияющих на само восприятие сценария.

Главной особенностью школьного театра является репертуар.

Наша целевая аудитория – малыши, поэтому репертуар должен соответствовать возрасту, чтобы ребятам было интересно смотреть.

Мы решили поставить спектакль по сказке Сутеева В.Г. «Кто сказал «Мяу»?» Сюжет. Сказка про щенка, который первый раз услышал непривычный звук – МЯУ. Щенок отправился на поиски его владельца. Он думал, что это петух, мышка, собака или лягушка издают такой

странный звук. И, наконец, нашел котенка, который мяукал у него под ухом...

Сказку переложили на стихи. В сценарии прописаны реплики, мизансцены, уточнения по работе с куклой, тексты музыкальных номеров.

Теперь необходимо подготовить кукол перчаточного типа.

Такая кукла обладает свойственной человеческой ладони гибкостью и живой трепетностью.

Свою работу мы начали с изучения перчаточной куклы. Подробно о таких куклах написано в книге В.М. Советова. Изготовление перчаточной куклы следует начинать после решения её художественного образа. Согласно эскизу, делают на листе бумаги чертёж – выкройку в натуральную величину.

Перчаточные куклы чаще делаются без ног. Над ширмой мы видим голову и туловище куклы. Нижняя рубашка перчаточной куклы, или, как её называют, монтюр, выкраивается из мягкой нетолстой ткани: байки, фланели, бязи. Выкройку нужно вырезать из бумаги, а затем перевести на ткань. Монтюр не должен быть тесным и слишком свободным. Я нашла выкройки в интернете, рассчитали под размер нашей ширмы, чтобы куклы не выглядели слишком большими или слишком маленькими. Нарисовала эскизы персонажей: Щенок, Петух, Кошка, Пёс, Лягушка, Пчела, Мышка.

Для изготовления я использовала остатки флиса и сентепона, которые у меня остались от предыдущих работ.

При изготовлении занавесов и кукол я использовала оборудование: швейные машины, утюг, отпариватель. При пошиве изделий важно соблюдать правила техники безопасности при работе на швейной машине и при выполнении ручных работ.

Экономическое обоснование

Я подсчитала затраты на наш проект. (Приложение 8) Некоторые материалы я использовала, как остатки от предыдущей работы. Это сократило затраты. Стоимость проекта составила 2259 руб.

Если посмотреть стоимость готовых театров кукол, то цена начинается от 3000 руб. Но покупной театр не будет соответствовать нашим требованиям.

Материал	Цена	Количество	Стоимость (руб)
Синтепон (бывший в употреблении)	-	1м	-
Бязь лимонно-жёлтого цвета	270	2м	540
Бязь бирюзового цвета	270	1м	270
Бязь белого цвета	210	2м	420
Креп-сатин	160	1,5м	240
Флис	-	остатки	-
Фетр	20	6 листов	120
Нитки		5кат	85
Глазки для кукол	20	20 шт	400
Скобы для степлера	184	1 упаковка	184
Итого			2259

Заключение

Проект разработан. Я смогла выполнить декор мобильной ширмы. Театральные куклы получились привлекательными. Они мягкие и удобные в использовании. Осталось только реализовать его. Из-за пандемии сроки реализации, к сожалению, изменились.

Наш проект получился социально-значимым. Основная задача проекта – волонтерская помощь, поэтому данный школьный театр разработан с минимальными затратами.

Театр кукол – это особенный театр, где зритель не видит актёра, но наблюдает его актёрскую игру через куклу. Наш театр поможет школьникам побороть страх публичного выступления, и ребята не будут бояться публики. Школьный театр «Сказка» способствует и театральному образованию, и воспитанию творческого, понимающего искусство, зрителя.

В проекте представлены схемы и таблицы по реализации, поэтому если кто-то захочет пойти по нашему пути, то могут воспользоваться этой разработкой. По выкройкам и эскизам, которые я разработала в процессе выполнения проекта, в любой школе можно организовать свой театр кукол. Театр компактный и требует минимум свободного пространства, также очень удобен при транспортировке, что помогает без проблем перевозить театр в разные школы и города и способен порадовать своих юных зрителей.

Также благодаря своей работе я надеюсь, что школьники будут интересоваться искусством и всё больше погружаться в театральный

мир. И в нашей стране будет всё больше молодёжи, посещающей театры.

В нашей стране активно развивается программа «Доступная среда». Важно понимать, что доступная среда – это целый комплекс мероприятий. Мы планируем показать спектакль для детей, которые не могут посещать обычные Дома культуры.

Работать над проектом было интересно. Нам нечасто выпадает шанс сделать что-то хорошее, полезное. Поэтому никогда не стоит упускать такую возможность. Проведенная работа понравилась нашим одноклассникам, учителям и родителям. Надеемся, что и малышам она тоже понравится.

Бескорыстно помогать можно в любой области. Этим необязательно заниматься постоянно, даже разовая помощь имеет значение. Владимир Мономах писал своим детям: «Не ленитесь ни на что хорошее». Помните: чтобы изменить мир к лучшему, нужно начать с себя.

Наши куклы



2.4. Междисциплинарные социальные и практико-ориентированные проекты

Социальные проекты характеризуются ярко выраженной воспитательной и социально-преобразовательной направленностью. Они способствуют расширению образовательного пространства школы, улучшению жизни окружающих людей, усовершенствованию социальной среды. Социальная направленность проектов может быть в большей или меньшей степени выражена в материальном, практическом отношении. Проекты, ориентированные на получение материального продукта (например, строительство хоккейной коробки, разбивка клумб и пр.), в большей степени являются практико-ориентированными, а проекты, главным образом направленные на духовно-нравственное развитие, воспитание гражданственности и патриотизма, преобразование способов коммуникации, пробуждение эмпатии, проявление заботы, поддержки, являются социальными. Конечно, проекты часто сочетают в себе несколько смыслов: и преобразовательный практический (по отношению к окружающему миру, к среде), и преобразовательный духовный (по отношению к своему внутреннему миру, к социальному сообществу).

«Социальное проектирование предполагает программу реальных действий, в основе которых лежит актуальная, нуждающаяся в решении социальная проблема. Решение этой проблемы должно способствовать улучшению социальной ситуации в школе, в районе, регионе, социуме. Социальное проектирование – это один из способов участия школьников в общественной жизни.

Социальный проект, если он достаточно объемный и длительный, проходит в несколько этапов или (что то же самое) шагов. Перечислим эти шаги.

1. Изучение общественного мнения и определение (выявление) актуальной социальной проблемы.

2. Привлечение участников и общественности.

3. Определение целей и задач проекта.

4. Определение и разработка содержания проекта. Составление плана работы. Распределение обязанностей.

5. Определение необходимых ресурсов, составление бюджета проекта.

6. Разработка системы оценивания социального проекта.
7. Формирование общественного мнения.
8. Поиск деловых партнёров. Составление предложений по проекту.
9. Проведение переговоров. Получение необходимых ресурсов.
10. Проведение плановых мероприятий.
11. Анализ результатов работы»⁷⁵.

Шаг № 1. Изучение общественного мнения и определение актуальной социальной проблемы

Важно определить, какая проблема волнует жителей города, поселка, села, микрорайона, учащихся школы, участвующих и не участвующих в проекте. Например, работа общественного транспорта, сохранение зеленых насаждений, загрязнение окружающей среды, состояние детских и спортивных площадок, организация свободного времени... Информация может быть собрана в ходе социологических исследований, изучения материалов печати, средств массовой информации и коммуникации, интернет-сайтов, встреч с местными руководителями, специалистами.

При выборе социальной проблемы необходимо учитывать следующее:

- важность данной социальной проблемы для города, поселка, села, микрорайона школы;
- масштабность данной проблемы (какое количество жителей заинтересовано в решении данной социальной проблемы); возможность практической реализации проблемы участниками проекта. Для того чтобы составить программу подготовки и реализации социального проекта, необходимо четко сформулировать социальную проблему.

Шаг № 2. Привлечение участников и общественности для решения данного социального проекта

Необходимо объяснить участникам проекта и общественности содержание данной социальной проблемы, добиться одобрения и поддержки. Важно определить круг органов школьного самоуправления,

⁷⁵ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб.пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 90.

общественных организаций, государственных учреждений, органов местного самоуправления, депутатов, журналистов и других заинтересованных лиц и привлечь их к сотрудничеству.

Шаг № 3. Определение целей и задач социального проекта

Определяются предполагаемые результаты реализации социального проекта. Цели должны быть четкими, конкретными, достижимыми. После того, как будут сформулированы цели проекта, определяются задачи, направленные на реализацию конкретных этапов.

Шаг № 4. Определение содержания социального проекта. Составление плана работы. Распределение обязанностей

Определяются основные направления, формы и методы деятельности в рамках проекта, объем предстоящей работы, сроки ее выполнения и ответственные. Все это может быть оформлено в виде плана. План должен быть четким, ясным и реально достижимым. В нем необходимо отразить не только конечные результаты, но и пути их выполнения. План обсуждается и одобряется всеми участниками и принимается ими для реализации.

В ходе составления плана важно распределить обязанности между участниками проекта, что будет способствовать успеху его выполнения. При распределении обязанностей необходимо использовать принцип добровольности. Каждый участник обязательно должен осознавать, что он лично отвечает за определенный участок работы. Возможно предварительное обучение проектантов. В программу обучения могут быть включены как теоретические, так и практические занятия.

Шаг № 5. Определение необходимых ресурсов и составление бюджета

Для осуществления социального проекта могут понадобиться различные ресурсы: финансы, материальные ценности, информация. В этом случае необходимо предусмотреть объемы требуемых ресурсов на всех этапах реализации данного проекта. Если он предусматривает поступление и расходование денежных средств, то необходимо составить бюджет. Все денежные поступления и расходы должны быть обязательно документально зафиксированы и оприходованы. Такого же тщательного внимания требует и расходование имеющихся денежных

средств. Все израсходованные суммы должны быть подтверждены документально: чеками, актами и другими документами.

Шаг № 6. Разработка системы оценивания социального проекта

Критерии и показатели должны быть конкретными и четкими. Существует два вида основных показателей: количественные и качественные. Второй вид более сложный, т.к. его трудно измерить. Важно, чтобы определяемые показатели были реально достижимыми, иначе могут возникнуть трудности в выполнении программы деятельности. Оценка дается действиям каждого участника проекта и коллективу в целом. Оценка работы над проектом осуществляется как самими участниками, так и экспертами, общественными организациями, органами школьного самоуправления, государственными учреждениями и т.д.

Шаг № 7. Формирование общественного мнения

Необходимо познакомить общественность с основными целями, идеями и содержанием социального проекта. Для этого могут быть использованы различные методы: оформление плакатов, листовок, фото- и видеоматериалов, встречи и беседы с местными жителями, привлечение средств массовой информации, специалистов, экспертов, работников государственных учреждений и организаций. Эффективное формирование положительного общественного мнения, привлечение единомышленников к сотрудничеству создаст необходимые условия для осуществления проекта.

Практическая реализация социального проекта

Шаг № 8. Поиск деловых партнёров. Составление предложений по проекту

После подготовки к реализации проекта нужно отредактировать (скорректировать) его программу и план с учетом социальной ситуации, определить деловых партнеров, которые могут помочь в реализации проекта. Можно составить список местных органов власти, должностных лиц, общественных организаций, предприятий, учебных заведений, учреждений культуры, расположенных в регионе, ознакомиться

с направлениями их деятельности, чтобы определить, кого из них привлечь к сотрудничеству. Целесообразно составить предложения о совместной деятельности для обсуждения с деловыми партнерами и текст договора о сотрудничестве.

Шаг № 9. Проведение переговоров. Получение необходимых ресурсов

На данном этапе участники проекта встречаются с деловыми партнерами, обсуждают совместные действия, акции, заключают договоры, заручаются поддержкой со стороны местных органов власти, общественных организаций, средств массовой информации, получают ресурсы, необходимые для осуществления проекта. К встрече с деловыми партнерами нужно тщательно подготовиться: составить план предстоящей встречи, определить, о чем бы вы хотели договориться, подобрать веские аргументы, чтобы убедить партнера в важности осуществления проекта, получении обоюдной выгоды от его реализации (или нравственного, воспитательного результата). Лучше заключить договор на более длительный срок, чтобы его не пришлось заключать еще раз. Договор обязательно должен быть оформлен в письменном виде в двух экземплярах, скреплен подписями партнеров. Любые материальные средства, получаемые для осуществления проекта, нуждаются в учете.

Шаг № 10. Проведение плановых мероприятий

Не рекомендуется отступать от намеченных пунктов плана. Это может произойти лишь в исключительных случаях. Также не следует отступать от намеченных сроков. Лучше все делать вовремя, чтобы избежать спешки и суеты. С другой стороны, любой план требует корректировки. Он может быть доработан и изменен с учетом новых обстоятельств.

Итоги работы над проектом. Презентация результатов

Шаг № 11. Анализ результатов проектной деятельности.

Осуществляется поиск ответов на вопросы:

- Достигнута ли цель проекта?
- Каковы достижения, и чего не удалось сделать в результате социального проектирования? Почему?

- Как Вы оцениваете атмосферу проведения проекта?
- Чему Вы научились в ходе реализации проекта?
- Каков был вклад конкретных участников в проектную деятельность?
- Что хотелось бы изменить, если бы подобный проект проводился снова?

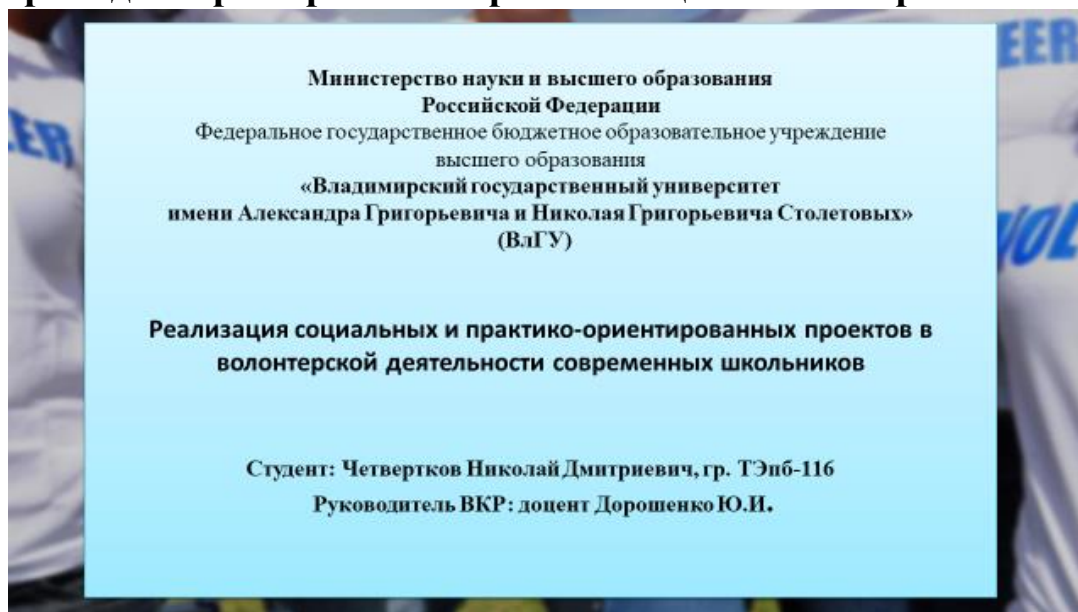
Результаты социального проекта могут быть презентованы на конкурсах, в школьных СМИ, может быть организовано специальное мероприятие для презентации результатов социального проекта.

Социальные и практико-ориентированные проекты не всегда напрямую связаны с учебной работой, а потому, будучи по существу междисциплинарными, чаще имеют преимущественно воспитательную, а не дидактическую направленность. Однако бывают и монопредметные, межпредметные или междисциплинарные социальные проекты, в которых социальное звучание органически сочетается с задачами обучения.

Определить, каков проект: творческий, исследовательский или социальный, можно по доминированию воспитательных функций и функций обучения.

Например, изготовление открытки к празднику – творческий проект. Изготовление открытки для детей-инвалидов по зрению с вручением им открыток – это социальный проект.

Приведем пример волонтерского социального проекта



Президент В.В. Путин о волонтерах



Волонтерское движение будет продолжено и, разумеется, продолжится поддержка добровольчества.

«Для нас значима каждая созидательная инициатива граждан, общественных объединений, некоммерческих организаций, их стремление внести свой вклад в решение задач национального развития», - сказал глава государства в среду во время послания Федеральному собранию. «Очень важно, что действительно массовым становится волонтерское движение, которое объединяет школьников, студентов и вообще людей разных поколений и возрастов», - подчеркнул он.

Владимир Путин
Президент Российской Федерации

Волонтерские движения и их роль

- Волонтеры Культуры;
- Молодежка ОНФ;
- Волонтерская рота;
- Боевое братство;
- Волонтеры Победы;
- Серебряные волонтеры

Данные организации решают множество задач и проблем, стоящих перед обществом. Основное направление волонтерской деятельности – помощь людям в тяжелых, чрезвычайных ситуациях.



Реализация проекта «Сад Памяти».

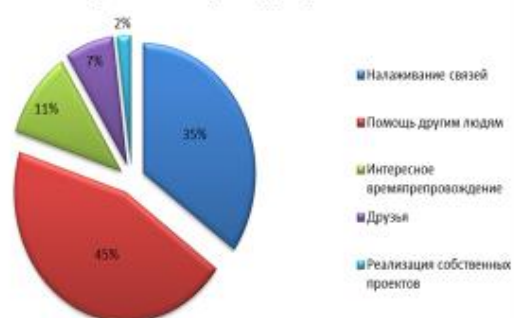
Реализация данного проекта проходила на базе МБОУ «СОШ № 6» г. Владимир. Нами был реализован проект «Сад Памяти», который символизирует память об ушедших из жизни героях Великой Отечественной войны. Целью данного проекта является посадка и возвращение сада в честь победы в Великой Отечественной войне 1941 — 1945 гг., с целью сохранения памяти об уроженцах и жителях Владимирской области – участниках Великой Отечественной войны.

Проект «Сад Памяти» включал несколько этапов:

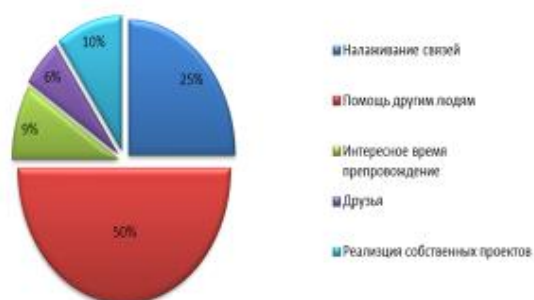
1. Этап планирования:
 - а) Исследование и постановка проблемы;
 - б) Постановка целей, сроков и задач.
2. Этап проработки проекта:
 - а) Разработка и прописывание идей проекта;
 - б) Поиск спонсорской помощи.
3. Проведение проекта (благоустройство территории при помощи волонтеров).
4. Заключительный этап (Показ презентации о проделанной работе по посадке «Сада Памяти», анализ результатов работы).

Результаты внедрения проекта

Результаты опроса до проекта

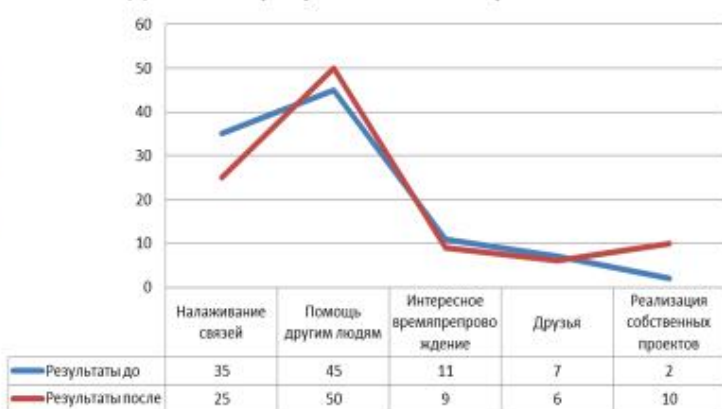


Результаты опроса после проекта



Результаты внедрения проекта

Динамика результатов анкетирования



Проведя комплексную диагностику результатов проекта «Сад памяти», мы пришли к выводу, что наблюдается динамика, а точнее прогресс в изменении вектора ориентирования ценностей у школьников, принявших активное участие в проведении и реализации данного проекта.

ВЫВОД

Проектная деятельность, осуществляемая школьниками с помощью волонтеров, способствует осмыслению социальной значимости труда.

В процессе волонтерской проектной деятельности формируются и совершенствуются ценностные ориентации.

Работа волонтерского отряда в образовательном учреждении влияет на формирование активной жизненной позиции школьников, на развитие чувства сопричастности к трудовой деятельности в городе, в стране.



Данный социальный проект направлен на воспитание патриотизма, милосердия, готовности прийти на помощь другим людям. Он обладает всеми признаками социального проекта: социальным партнерством, социальной значимостью, высоким потенциалом к развитию, продолжению.

Пример социального проекта, направленного на педагогическое просвещение и психолого-педагогическую поддержку родителей

Проект

«Создание службы психолого-педагогической поддержки молодых родителей «Цвет жизни»

Подготовила Назарова Ольга Сергеевна – студент МНОм – 119, учитель-логопед высшей квалификационной категории, кандидат педагогических наук.

В марте-октябре 2020г. мне посчастливилось принимать участие в одном очень интересном, актуальном в современном обществе проекте. Он был реализован в Православной религиозной организации

Владимирская Епархия Русской Православной Церкви. Моя роль в этом проекте состояла в проведении занятий для родителей по вопросам воспитания и сенсорно-речевого развития детей от рождения до 12 лет.

1. Общая характеристика ситуации на начало реализации проекта

В современном обществе в свете падения авторитета традиционных семейных ценностей, проблема психологического климата в семье, а также воспитания подрастающего поколения встает наиболее остро.

В связи с тем, что большое количество молодых родителей не имеют достаточных знаний в области педагогики и возрастной психологии, они чаще всего занимаются воспитанием «наугад», совершая, таким образом, множество ошибок психологического характера, что может существенно сказаться на дальнейшей жизни человека. Именно поэтому, на сегодняшний день так важно дать возможность молодым родителям, а также многодетным родителям и родителям трудных подростков получить необходимую информацию о возрастной психологии, методах воспитания, адресную педагогическую и психологическую помощь и иные меры, способствующие возрастанию воспитательного потенциала семьи.

Одним из средств местного решения данной проблемы является создание службы педагогической и психологической консультации для молодых родителей, многодетных семей, трудных подростков и их родителей. Организация службы позволит на практике реализовать ее главную функцию: обучение родителей правильному общению со своим ребенком, указание им методов выхода из конфликтных ситуаций, помощи в построении доверительных отношений с детьми.

2. Цели и задачи проекта

Цель создания службы психолого-педагогической поддержки: помощь родителям в правильном, с точки зрения возрастной психологии, воспитании детей, создание условий для возвращения комфортного психологического климата в семье.

Для успешной реализации цели службе необходимо решить ряд задач:

Побудить родителей к осознанному воспитанию своего ребенка

Указать молодым родителям на ответственность, которую они несут за правильное воспитание ребенка

Снабдить молодых родителей необходимой им педагогической и психологической информацией

Путем проведения различных видов мероприятий помочь семьям организовать диалог между поколениями, а также между супругами.

3. Описание основных мероприятий, этапы и сроки реализации

Март

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.)

Занятие по оздоровительной гимнастике

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 0-6 мес) Консультации

Апрель

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.)

Занятие по оздоровительной гимнастике

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 6-12 мес)

Группа помощи родителям трудных подростков

Консультации

Май

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.),

Занятие по оздоровительной гимнастике,

Групповая беседа для молодых пап

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 1-2 года)

Консультации

Июнь

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.),

Занятие по оздоровительной гимнастике

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 3-5 лет)

Группа-беседа для многодетных родителей

Консультации

Июль

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.),

Занятие по оздоровительной гимнастике

Групповая беседа для молодых пап,

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 6-7 лет)

Консультации

Август

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.)

Занятие по оздоровительной гимнастике

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 7-10 лет)

Консультации

Сентябрь

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.),

Занятие по оздоровительной гимнастике,

Группа-беседа для многодетных родителей

Консультации

Октябрь

Творческое занятие для родителей с детьми (рисование, лепка, и др.),

Занятие по оздоровительной гимнастике,

Семинар по вопросам воспитания (возрастная группа 10-12 лет)

Группа помощи родителям трудных подростков

Консультации

4. Способы достижения цели

Для реализации главной цели проекта планируется целый комплекс различных мероприятий, направленных на улучшение качества взаимодействия членов семей, с особым вниманием к взаимоотношениям родителей и детей.

Наиболее удачно такого рода работа может проводиться лишь в сочетании мероприятий проводимых индивидуально и в группах. Таким образом индивидуально психологом и педагогом будет проводиться базовая, конкретная работа с учетом особенностей внутрисемейных отношений, будут обсуждаться конкретные проблемы и осуществляться поиск наиболее удачных педагогических и психологических решений. В групповых мероприятиях будут закрепляться знания и опыт полученный индивидуально, а также будет получена теоретическая информация, необходимая молодым родителям.

К индивидуальным мероприятиям относятся:

- Психолого-педагогические консультации по вопросам развития ребенка и возрастным особенностям общения с ним

- Консультации для молодых пап, по вопросу взаимоотношений родителя и ребенка, а так же психологической готовности отца к выполнению своих функций в воспитании ребенка.

- Беседы-консультации с молодыми мамами, по вопросам внутрисемейных взаимоотношений, а так же психологической готовности матери к выполнению своих функций в воспитании ребенка

- Открытие «горячей линии» для оказания срочной психолого-педагогической поддержки родителям

К групповой работе относится более широкий спектр мероприятий, включающих в себя более творческие и интерактивные методы работы:

- Творческие занятия для родителей с детьми (должны проводиться 1 раз в месяц, для укрепления эмоциональной связи ребенка с родителями и раскрытия творческого потенциала у ребенка)

- Занятия по оздоровительной гимнастике (должны проводиться 1 раз в месяц в целях обучения родителей основным упражнениям и приемам занятий с детьми)

- Групповые беседы для молодых пап о особенностях общения с детьми и налаживания контакта с ребенком. (1 раз в два месяца, или по договоренности, в зависимости от остроты проблемы)

- Различные семинары по вопросам воспитания (по возрастным группам: 0-6 мес, 6-12 мес., 1-2 года, 3-5 лет, 6-7 лет, 7-10 лет, 10-12 лет, и «особенности подросткового возраста»)

- Группа помощи родителям трудных подростков

- Группа-беседа для многодетных родителей (обмен опытом, а так же консультация педагогов и психологов)

Все вышеперечисленные мероприятия позволяют акцентировать внимание родителей на воспитании своих детей и могут способствовать созданию благоприятного психологического климата в семье.

В результате методичной и грамотной работы специалистов молодые родители должны приобрести необходимые педагогические знания, выработать полезные психолого-педагогические навыки, наладить доверительные отношения с ребенком, узнать о особенностях общения с детьми разного возраста.

5. Ожидаемые конечные результаты программы

Реализация программы позволит акцентировать внимание родителей на воспитании своих детей и поспособствовать созданию благоприятного психологического климата в семьях, проживающих во Владимирской области.

Молодые родители приобретут необходимые педагогические знания, выработают полезные психолого-педагогические навыки, смогут наладить доверительные отношения с ребенком, узнать о особенностях общения с детьми разного возраста.

Не менее 25 семей получают психолого-педагогическую поддержку.

Будет проведено не менее:

- 5 семинаров.
- 5 консультаций.
- 5 творческих занятий для родителей с детьми.
- 5 занятий по оздоровительной гимнастике.

6. Имеющиеся здания и помещения:

1. Адрес: г Владимир, ул. Большая Московская, д. 68-а. Назначение: нежилое помещение. Общая площадь: 1635,4 кв.м., количество этажей: 3. Вид права использования: собственность. Документы – основания: Распоряжение Территориального управления Федерального агентства по управлению государственным имуществом по Владимирской области от 24.10.2013 №1206-р.

•Этаж № 1, Подвал: площадь 761,5 кв.м. Назначение: нежилое помещение. Вид права использования: собственность.

•Этаж № 2: площадь 759,7 кв.м. Назначение: нежилое помещение. Вид права использования: собственность.

•Этаж № 3: площадь 114,2 кв.м. Назначение: нежилое помещение. Вид права использования: собственность.

2. Адрес: г Владимир, ул. Большая Московская, д. 51. Назначение: нежилое помещение. Общая площадь: 1127 кв.м., количество этажей: 3. Вид права использования: собственность. Документы – основания: Распоряжение Территориального управления Федерального агентства по управлению государственным имуществом по Владимирской области от 29.07.2016 №681-р. Распоряжение Территориального управления Федерального агентства по управлению государственным имуществом по Владимирской области от 29.07.2016 №682-р

•Аудиторий: 15-30 м – 15 шт., от 30 кв.м и более – 4 шт. Актовый зал – 95,6 кв.м. Технического назначения – 16 шт.

7. *Оборудование (количество и какое):*

1. Компьютер стационарный (системный блок, монитор, клавиатура, компьютерная мышь) – 21 шт.

2. Ноутбук

3. Роутер

4. МФУ (принтеры, сканеры, факсы)

5. Телефон стационарный городской

6. Стол письменный (парта)

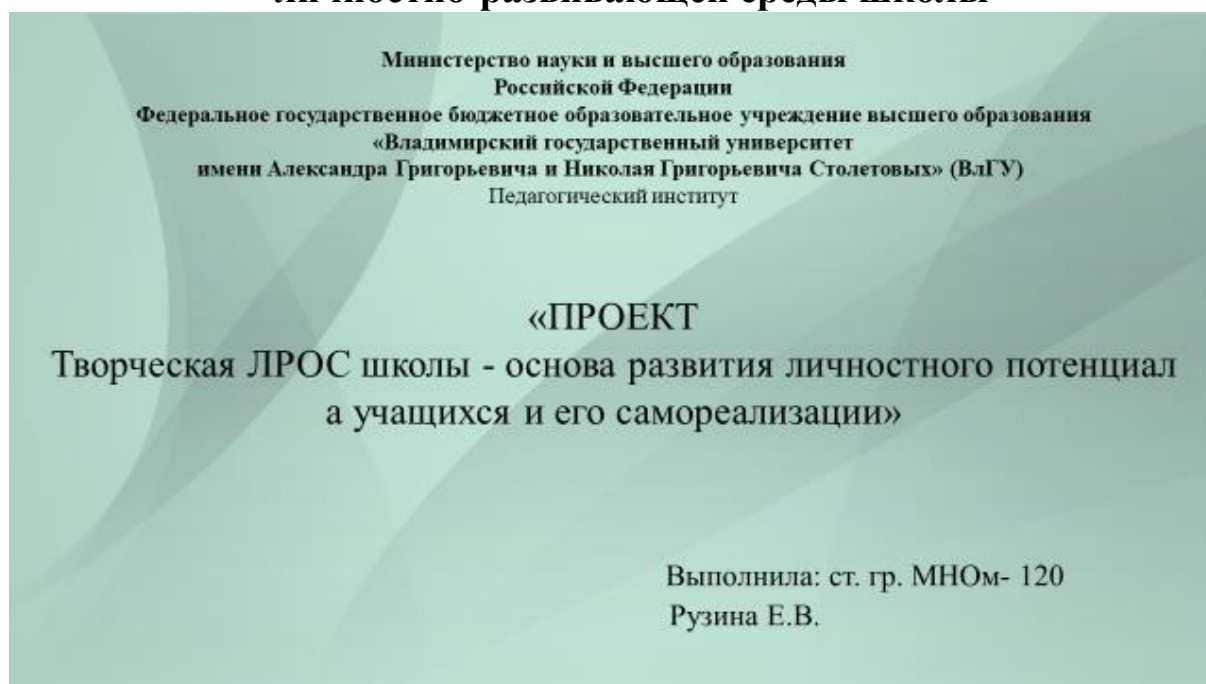
7. Стул учебный

8. Проектор цифровой

9. Экран для просмотра

10. Шкаф канцелярский

Пример социального проекта, направленного на формирование личностно-развивающей среды школы



Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Озерковская средняя общеобразовательная школа № 47»



ПРОЕКТ

Творческие ЛПРОС школы - основа развития личностного потенциала учащихся в его самореализации

Разработчики:
Дрозук Г.А., директор
Яковлева О.В.,
заместитель директора по УР
Ползайкина И.А., заместитель
директора по ВР
Галева Н.В., педагог-психолог
Куратор: Кожанов О.А.

Особенности проекта:

- формирование адекватной вызовам времени образовательной среды, в которой системно и целенаправленно связаны содержание образования, организация учебного процесса, психологическое сопровождение, предметно-пространственная среда и т. д.
- изменение ЛПРОС со смещением карьерно-догматического типа, в сторону «творческого» и частично «карьерного» типов для совершенствования личностного потенциала учащихся, формирования необходимых для успеха в современном обществе качеств.

Проект соответствует задачам Федеральных проектов, входящих в национальный проект «Образование»:

- ✓ Современная школа;
- ✓ Успех каждого ребенка;
- ✓ Учитель будущего;
- ✓ Цифровая образовательная среда.

Сроки реализации проекта: 01.2020 - 05.2023 гг.

Исполнители проекта, состав проектной команды ОО.

Проект разрабатывается школьной командой, основу которой составляют:

- Драчук Галина Андреевна, директор школы
- Яковченко Ольга Владимировна зам. директора по учебно-воспитательной работе;
- Поплюйкова Ирина Александровна, зам. директора по воспитательной работе;
- Гилева Наталья Владимировна, педагог психолог;
- Филипенко Алина Сергеевна, Суханова Ольга Владимировна, Прохорова Светлана Владимировна, Верещагина Светлана Викторовна, учителя начальных классов;
- Саранова Елена Аркадьевна, Еремеева Анастасия Александровна, Мащенко Маргарита Михайловна, Прусаков Илья Владимирович, Быкова Нина Валерьевна, классные руководители.

Ключевая проблема проекта: Догматическая среда, преобладающая в школе, ограничивает развитие потенциала учащихся, их soft-skills, что не сделает их конкурентноспособными и востребованными на рынке труда в будущем.

Цель проекта: Главной целью проекта является изменение ЛРОС со смещением карьернодогматического типа, в сторону «творческого» и частично «карьерного» типов для совершенствования личностного потенциала учащихся, формирования необходимых для успеха в современном обществе качеств.

Уточнение целей по годам:

- ✓ Февраль 2020 - апрель 2020: экспертиза школьной среды, обучение команды внедрения, разработка проекта и подключение к его разработке программы всех участников образовательного процесса, разработка «дорожной карты» и мониторинга.
- ✓ Апрель 2020 - апрель 2021: реализация плана проекта по созданию ЛРОС, промежуточный мониторинг, коррекция «дорожной карты», разработка программы развития школы.
- ✓ Апрель 2021 – май 2023: реализация проекта по созданию ЛРОС, определение эффективности проекта, разработка ресурсного пакета проекта, трансляция опыта, определение дальнейших стратегических целей ОО.

Стратегические задачи проекта:

- ✓ Разработать модель перехода для усиления доли «творческого» типа образовательной среды за счет снижения долей среды «карьерного» и «догматического» типа.
- ✓ Повысить показатели по таким характеристикам как широта, осознаваемость, обобщенность, эмоциональность, социальная активность, мобильность, устойчивость, когерентность через формирование уклада школы.
- ✓ Реализовать программу РЛП с использованием ресурсов Благотворительного фонда «Вклад в будущее» (обучение управленческой команды, педагогов, использование инструментов и образовательных продуктов Фонда).
- ✓ Создать интерактивное пространство, направленное на развитие личностного и социального становления обучающихся, расширение социального партнёрства.
- ✓ Изменить предметно - пространственную среду школы с включением всех участников образовательного процесса.

Новые возможности, создаваемые в рамках проекта, для учащихся и других участников образовательных отношений:

Учащимся:

- возможность активно участвовать в управлении школой, разрабатывать и реализовывать идеи, направленные на ее развитие;
- проектирование индивидуальных образовательных маршрутов на основе широкого выбора курсов внеурочной деятельности, элективных курсов, профиля и т.д.
- саморазвиваться и самореализовываться на основе формирования таких качеств, как коммуникативность, креативность, критическое мышление, умение работать в команде, развития эмоционального интеллекта.

Новые возможности, создаваемые в рамках проекта, для учащихся и других участников образовательных отношений:

Педагогам:

- обеспечение ситуации выбора как профессионально-нравственного, предполагающего свободную реализацию собственных концептуальных подходов и инновационных идей, так и профессионально-технологического, обусловленного свободным владением всем спектром методических средств, приемов, форм, позиций в процессе воспитания и обучения, в урочной, внеурочной и внеучебной деятельности;
- повышение профессионального уровня, развитие педагогических компетенций и корпоративной культуры, личностный рост на основе реализации плана индивидуального развития;
- возможность творческой самореализации;
- выстраивание конструктивного диалога со всеми участниками образовательного процесса;
- повышение авторитета среди учащихся и родителей.

Новые возможности, создаваемые в рамках проекта, для учащихся и других участников образовательных отношений:

Администрации школы:

- совершенствование управленческих компетенций;
- личностное развитие;
- повышение качества образования;
- повышение квалификации педагогов;
- повышение авторитета.

Новые возможности, создаваемые в рамках проекта, для учащихся и других участников образовательных отношений:

Родителям:

- участие в создании условий для развития своих детей, в соответствии с их интересами и индивидуальными возможностями для их дальнейшей жизненной успешности и профессиональной состоятельности;
- участие в творческих совместных детско-родительских событиях;
- повышение родительско-педагогической грамотности;
- осознание значимости и учета родительского мнения;

Образ желаемого состояния МБОУ.

Образовательная:

- внесены изменения в основные образовательные программы с учетом реализации проекта по созданию ЛРОС;
- обеспечены максимальные возможности для каждого ребенка в саморазвитии и самореализации через организацию внеурочной деятельности;
- используются образовательные технологии деятельностного типа;
- образовательные услуги представлены с учетом образовательных потребностей детей и родителей и с учетом целей и задач развития образовательной системы школы;
- профильное обучение ведется в соответствии с ФГОС СОО;
- 90 % детей заняты в сфере дополнительного.

Образ желаемого состояния МБОУ.

Образовательная:

- внесены изменения в основные образовательные программы с учетом реализации проекта по созданию ЛРОС;
- обеспечены максимальные возможности для каждого ребенка в саморазвитии и самореализации через организацию внеурочной деятельности;
- используются образовательные технологии деятельностного типа;
- образовательные услуги представлены с учетом образовательных потребностей детей и родителей и с учетом целей и задач развития образовательной системы школы;
- профильное обучение ведется в соответствии с ФГОС СОО;
- 90 % детей заняты в сфере дополнительного.

Образ желаемого состояния МБОУ.

Предметно-пространственная:

- предметно-пространственная среда формируется участниками образовательного процесса, на основе идей, представленных в рамках фестиваля проектов (постоянная 30 номинация по изменению ЛРОС) и принятых решений на ежегодном детско-взрослом форуме «Вместе к успеху».
- создан информационно-библиотечный центр;
- осуществлено безопасное и комфортное зонирование пространства школы;
- результаты мониторинга отношения к школьной среде стабильно высокие;
- в школе организованы зоны творчества, коворкинга, релаксации, свободного общения и отдыха, двигательной активности, открытая стена и др.;
- МТБ соответствует современным требованиям и потребностям образовательного процесса.

Значимые продукты по итогам реализации проекта:

- ✓ Открытые уроки с применением технологий 4К. Конспекты уроков
- ✓ Рабочие программы педагогов по курсам внеурочной деятельности СЭР и «Развитие ЛП подростков».
- ✓ Конспекты внеурочных занятий по курсам СЭР и «Развитие ЛП подростков».
- ✓ Сценарии родительских собраний.
- ✓ Разработки тренингов общения для педагогов, учащихся.

Сетевые и социальные партнеры:

- ✓ Районный центр культуры с. Озерное;
- ✓ МВД «Енисейский»;
- ✓ Районная сельская библиотека;
- ✓ МКУ «Енисейский районный архив»;
- ✓ МКУ «Енисейский краеведческий музей им. И.П. Кытманова»;
- ✓ Енисейский педагогический колледж;
- ✓ Енисейский многопрофильный техникум.

Образовательные события в рамках проекта:

- ✓ Итоговый семинар ПДС по формированию компетенции 4К у учащихся на уроках, апрель 2021 г.;
- ✓ День открытых дверей, март 2021 г.;
- ✓ Открытые занятия по курсам СЭР, «Развитие ЛП подростков», март 2021г.
- ✓ Проведение исторического съезда школьников с привлечением соц. партнеров (районный центр культуры с. Озерное, районная сельская библиотека, МКУ «Енисейский районный архив», МКУ «Енисейский краеведческий музей им. И.П. Кытманова», общество ветеранов), а также родителей, март 2021 г.



2.5. Междисциплинарные игровые проекты

Не всякая игра является проектом.

«Междисциплинарные игровые проекты чаще всего ориентированы на ролевую игру. Заранее проработанной детальной структурой такие проекты не обладают. Участники проектирования выбирают роли (либо назначаются на определенные роли) в соответствии с содержанием проекта: литературные персонажи, исторические деятели, представители социального или делового взаимодействия. Игра может предполагать заранее запланированный результат. Но часто результат проявляется уже в ходе проекта, к концу проектной деятельности.

Проекты, в которых используются сюжетно-ролевые игры, способствуют моделированию и освоению различных социальных ролей, а также разных типов социальных взаимоотношений и взаимодействий. Ученик самостоятельно участвует в специально сконструированной ситуации и достигает игрового результата, который является и образовательным, и воспитательным, и социализирующим»⁷⁶.

«В игровых ролевых проектах могут осваиваться разные виды социальных ролей: формальные роли (ученик, покупатель, пассажир, па-

⁷⁶ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 109.

циент и др.), внутригрупповые (участник проекта назначается на внутригрупповую роль, например, арбитра, ведущего, координатора и пр.), межличностные (подруга, соперник, вдохновитель), а также индивидуальные роли, которые участники проекта выбирают самостоятельно и реализуют, напрямую не сообщая аудитории о том, какая у них роль»⁷⁷.

Междисциплинарность ролевым проектам придаёт включение учащихся в сферу социально-психологического познания.

«Участие в игровых ролевых проектах дает возможность осваивать различные способы сочетания ролей, ибо роли всех категорий «исполняются» участниками проекта одновременно. Так, например, формальные роли покупателей «осложняется» межличностными ролями друг или приятелей (два приятеля-покупателя), индивидуальными ролями (например, скряга, шопоголик, коллекционер и пр.).

Ролевые игровые проекты очень распространены в методиках обучения иностранным языкам, технологии, географии, истории, литературе и пр. Междисциплинарное взаимодействие в них устанавливается очень легко и естественно. Например, проект по технологии, результатом которого является выпечка и украшение кондитерских изделий, развивается в междисциплинарный проект стилизованного английского (французского, немецкого) кафе, в котором обслуживание клиентов происходит, конечно, на иностранном языке»⁷⁸.

С начальной школы детям предлагают отправиться в игровые путешествия. Эта работа тоже может стать проектом.

«Распространенными являются игровые проекты-путешествия, в которых туристы, водитель автобуса, экскурсовод, капитан прогулочного катера общаются на изучаемом языке, осваивают специфические термины, информацию, описания, демонстрируют и осматривают исторические и географические достопримечательности, фотографируются с ними (отдельной задачей здесь является компьютерное моделирование правдоподобных фото- и видеодокументов), берут интервью, попадают в сложные ситуации (например, заблудившиеся туристы).

Игровые ролевые проекты могут быть также имитационно-дело-

⁷⁷ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 109.

⁷⁸ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 111.

выми. В основе такого проекта лежит профессиональная, коммуникативная ситуация, максимально приближенная к реальной жизни. Такие проекты применяются, например, когда нужно освоить навыки оказания первой помощи. Имитируется травма, поведение окружающих, оказание медицинской помощи»⁷⁹.

Проектным потенциалом обладает игра-драматизация.

«К игровым ролевым проектам относятся все виды драматизации, более или менее свободные (то есть с заранее заготовленными фрагментами, целостным текстом, только с ролями и линиями поведения). Участники проекта выступают в ролях персонажей литературных произведений, авторов произведений, в аллегорических ролях (олицетворение, например, инерции, силы трения, электромагнитных полей и пр.). Драматизации не равнозначны драматическим спектаклям: проект может быть посвящен драматизации не основного действия, представленного в пьесе или в рассказе, а, например, придуманному одному дню из жизни героев, продолжению действия и пр.»⁸⁰.

Отдельно могут быть рассмотрены имитационно-социальные ролевые игровые проекты, в которых участники проектной деятельности исполняют выбранные ими социальные роли (например, проект «Работа парламента», в котором сочетаются исторические знания, обществоведческая подготовка, иностранный язык, а учащиеся выступают в роли политических лидеров). Часто в таких проектах участники пробуют себя в ролях журналистов, блогеров, педагогов.

Приведем пример игрового проекта, подготовленного и проведенного под руководством профессора, доктора педагогических наук Марины Алексеевны Захарищевой на базе Глазовского государственного педагогического института. Проект был представлен на конкурс проектов кафедры педагогики ВлГУ и стал одним из победителей.

⁷⁹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 111.

⁸⁰ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 110.

Министерство науки и высшего образования
ФГОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт
имени В.Г. Короленко»

Историко-лингвистический факультет
Кафедра педагогики и психологии

«Все мы любим милую «Катюшу»

Интеллектуальная игра «Своя игра» об искусстве Великой Отечественной войны.

1. Возраст участников: 16-17 лет (9-10 классы). Данные авторов:

Максимова Валерия Алексеевна, Ардашева Наталья Вячеславовна 3 курс 431 группа

2. Цель и задачи.

Цель – создать условия для сохранения памяти о Великой Отечественной войне и развития гражданско-патриотических чувств.

Задачи:

Развитие интереса обучающихся к военной истории Отечества;

Расширение знаний о Великой Отечественной войне с помощью средств художественной выразительности;

Пропаганда песен военных лет и стихотворений военной тематики;

Развитие коммуникативных способностей.

3. Условие проведения, оборудование.

Для проведения игры потребуется:

Аудитория;

Компьютер;

Проектор;

Листы А4 для записи ответов командам;

Таблички с названиями команд;

Ручки;

Доска;

Фломастеры, маркеры;

Листы А3 для проведения рефлексии.

4. Описание способов целеполагания, проектирования, подготовки ВД.

Первоначально происходит сбор информации об искусстве о Великой Отечественной войне.

Далее выбирается формат проведения мероприятия, и им оказывается игра «Своя игра». После чего создается эта игра.

На основании созданной игры продумывается сценарий мероприятия и подбираются необходимые условия и оборудование.

Продумав все детали игры, мероприятие готово к реализации.

5. Подробное описание хода реализации содержания ВД с подробным описанием всех творческих заданий и видов деятельности всех участников с указанием хронометража.

В начале игры необходимо разделить участников на команды в зависимости от общего количества человек (например, 25 человек делятся на 5 команд по 5 человек).

Участники должны придумать для команды название. На заранее заготовленной на доске таблице для подсчета результатов вписывается название этих команд (7 минут).

О правилах игры (3 минуты):

В игре 20 вопросов: 5 вопросов в каждой категории (Кинематограф, Литература, Музыка, Живопись). Цена вопроса зависит от его сложности: чем сложнее вопрос, тем больше баллов вы за него получаете.

Каждая команда выбирает по 1 вопросу и отвечает. На ответ – 30 секунд, по окончании времени вы услышите звуковой сигнал.

Если команда неправильно отвечает на вопрос, когда время еще не закончилось – баллы вычитаются из уже имеющихся у команды, право ответа переходит к командам, которые знают ответ (правило первой поднятой руки). Если другая команда не отвечает – баллы тоже вычитаются из их суммы. Если команды не отвечают на вопрос по окончании 30 секунд – на экране появляется ответ. В игре есть «вопросы-сюрпризы».



Кинематограф	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
Литература	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
Музыка	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
Живопись	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>


Игровое поле

Примеры вопросов категорий:

Кинематограф - 10 



Главного героя ЭТОГО фильма о Великой Отечественной войне вы видите на экране.
Назовите этот фильм.
«В бой идут одни старики»

Кинематограф - 50 

Первый вариант ЭТОГО фильма был снят в 1972 году по мотивам известного произведения Бориса Васильева.

В 2015 году была снята современная версия. В главных ролях снялись известные российские актеры: Пётр Фёдоров, Кристина Асмус, Екатерина Вилкова.

Назовите этот фильм.
«А зори здесь тихие...»

Литература- 10



Фамилия главного героя ЭТОЙ повести отличается лишь одной буквой от фамилии его прототипа.

Назовите эту повесть и ее автора.

«Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого

Литература- 50



Музыка к песне «Журавли» была написана Марком Бернесом, а основой слов стало стихотворение Расула Гамзатова. Однако в первой строчке песни было заменено одно слово.

Назовите замененное и заменяемое слова.

«Джигиты» заменили «солдатами»

Живопись- 30



В каком городе происходили события, изображенные на картине?



Севастополь

Музыка- 40



Дмитрий Шостакович
посвятил ЭТОМУ
событию Симфонию
№7.

*О каком событии идет
речь?*



Блокада Ленинграда

Вопросы-сюрпризы

Музыка- 30



Вопрос - сюрприз!

Вы
получаете
+30 очков



Живопись- 20



Кот в мешке!
Кому отдать ход?



На всю игру отводится 30 минут.

В конце игры счетчики подсчитывают баллы и объявляют команду-победителя.

После игры от участников получается обратная связь – 5 минут.

6. Описание способов и условий рефлексии ВД

Получить рефлексия от участников игры можно несколькими способами.

Есть вариант рефлексии, который не требует каких-либо условий. Он представляет собой обычную беседу между ведущими игры и её участниками. В ходе этой беседы поднимаются следующие вопросы:

Понравилась ли Вам игра? Чем?

Что бы Вы изменили в этой игре?

Какая информация для Вас стала новой?

Чего Вам не хватало в этой игре?

Какой формат мероприятия Вы бы хотели видеть в следующий раз?

Для учёта ответов детей потребуется человек, который будет фиксировать мысли участников.

После беседы-опроса ведущий игры благодарит всех детей за участие.

Кроме этого, рефлексия может представлять из себя коллективное дело в форме скрапбукинга. После окончания игры каждой команде предоставят листы А3 и канцелярские принадлежности, и дадут задание и опорные вопросы:

Понравилась ли Вам игра? Чем?

Что бы Вы изменили в этой игре?

Какая информация для Вас стала новой?

Чего Вам не хватало в этой игре?

Какой формат мероприятия Вы бы хотели видеть в следующий раз?

Детям необходимо на листах А3 изобразить рисунки, которые будут сопровождать их ответы. Рисунки нужны для наглядности. На создание рисунков отводится 5 минут.

7. Описание предполагаемых последствий проекта.

После проведения игры предполагается, что участники повысят свои знания о Великой Отечественной войне и начнут больше интересоваться историей своего Отечества. Возможно, свяжут своё профессиональное будущее с военным, историческим или поисковым делом.

2.6. Структура междисциплинарного проекта

Подготовка вопросов, направляющих проект

Проектная технология предполагает постановку ряда вопросов: основополагающего, проблемного и учебных. Эти вопросы направляют учебную деятельность обучающихся-проектантов.

Формулировка *основополагающего вопроса* обладает наиболее ярко выраженным междисциплинарным потенциалом. Ответы на этот вопрос выявляют реальную, действительную образованность обучающихся в отличие от репродукции ими заученных ответов из учебников. Основополагающий вопрос связывает этапы и виды деятельности в проекте воедино. Если основополагающего вопроса нет (или он не принят, не понят, не отрефлексирован учеником), то не формируется и деятельность по целеполаганию в проекте. Ученик в это случае выполняет ряд заданий и действий, которые в его представлении никак не связаны или слабо связаны между собой. Это ведет к игнорированию освоения ключевых терминов, идей, понятий, процессов, явлений. Иными словами, отсутствие основополагающего вопроса в учебной деятельности ученика (подчеркнем последнее слово, ибо, если основополагающий вопрос есть в методических разработках учителя, но не принят учеником, то можно считать, что этого вопроса нет), ведет к псевдопроекту-реферату, воспроизведению чужого материала (не обязательно теоретического).

Основополагающий вопрос – это наиболее общий вопрос, заключающий в себе идею проекта. Это вопрос высокого, философского уровня. Основополагающий вопрос может служить концептуальным ориентиром для большого междисциплинарного блока. Например, вопрос «Что значит современность в искусстве?» (Варианты: «Кого из великих деятелей искусства мы можем назвать нашими современниками и почему?», «О ком сказано «Великие наши современники»?»)»

является основополагающим для междисциплинарного проекта, посвященного творчеству А. С. Пушкина и П. И. Чайковского (или, скажем, Л. Н. Толстого и С. С. Прокофьева). Этот вопрос имеет духовно-нравственный смысл, он указывает на необходимость осмыслить вневременность великих произведений искусства, тот факт, что вульгарные поделки в искусстве тут же устаревают и не поднимаются до уровня истинной современности, а великие художники идут впереди не только своей эпохи, но и будущих эпох, и по-настоящему становятся нашими современниками, помогая решать самые сложные вопросы сегодняшнего дня.

Основополагающие вопросы способствуют достижению надпредметных и метапредметных результатов обучения. Они ведут к развитию мышления обучающихся, предполагают сравнение, оценку, собственную интерпретацию, субъектную позицию. Основополагающие вопросы, как правило, не исчерпываются и не разрешаются в ходе проекта. Они служат арками для развития интереса к другим дисциплинам, к проблемам человечества в целом, формируют целостную картину мира.

Именно основополагающие вопросы являются смыслообразующими в учебной деятельности школьников, так как они всегда несут в себе потенциал к пробуждению познавательной, творческой активности в целом.

Основополагающий вопрос может служить эпиграфом или «путеводной звездой» проекта. Необходимость его не означает, что он сразу будет понят и оценен учениками. Часто к основополагающему вопросу учитель ведет учеников через проблемные вопросы.

Проблемный вопрос предполагает учебное или ценностное (воспитательное) затруднение. Оно помогает поиску ответов на основополагающий вопрос. Например, «Что значит современное прочтение классики?», «Могут ли понять друг друга зрители, слушатели разных поколений?», «Современны ли проблемы, затронутые в произведении?». Проблемный вопрос способствует созданию проблемной ситуации. Некоторые вопросы, которые используются в междисциплинарных проектах, являются не проблемными, а диалоговыми, так как предполагают возможность альтернативных, неоднозначных ответов.

Проблемные вопросы, в отличие от основополагающего, требуют весьма конкретной подготовленности обучающихся. Парадоксы, возможность вариантов движения к ответу опирается на базовые знания и умения, вне которых проблемный вопрос «повисает в воздухе». Проблемные вопросы могут иметь провокационный характер, приводить к опровержению гипотез обучающихся.

Учебные вопросы проекта носят частный характер и помогают творчески, глубоко, субъектно решать проблемные вопросы проекта. Эти вопросы могут касаться конкретных законов и закономерностей, фактов, явлений, средств деятельности. Например, «Каковы выразительные средства, к которым прибегают авторы?», «Какие композиционные приемы использует композитор и поэт (прозаик)?», «Есть ли связь между формой в музыке и в литературе?», «Современны ли данные художественные приемы сегодня? Были ли они изобретены рассматриваемыми авторами или пришли из предыдущих эпох?».

Учебные вопросы наиболее близки содержанию программы и учебника. Ответы на них диагностируют учебное продвижение обучающихся, освоение программы, овладение той базой, вне которой невозможны ни проблемные, ни диалоговые ситуации. Способность ответить на учебные вопросы предстает своеобразным «входным билетом» в проект, поэтому механизмы педагогической диагностики очень часто ориентированы именно на учебные вопросы. Создание банка необходимых и достаточных учебных вопросов, без которых междисциплинарный проект не будет осуществлен, – это отдельная педагогическая задача, требующая совместных усилий учителей-предметников. Важно не «переборщить» с количеством учебных вопросов: в противном случае «вход» в проект будет выглядеть промежуточным экзаменом из нескольких десятков вопросов, за которыми потеряется и интерес к проекту, и смысл проектной деятельности. Чтобы этого не произошло, следует делать учебные вопросы достаточно компактными, «рабочими», – ответы на них являются инструментами для осуществления проекта.

Приведем пример вопросов, направляющих проект «Faites la fete!» (учитель французского и немецкого языков МБОУ СОШ № 2 г. Владимира Зякина Анна Викторовна).

Основополагающий вопрос

Что является радостью в жизни?

Проблемные вопросы

Зачем нужны людям праздники?

Учебные вопросы

Какие французские праздники ты знаешь?

Похожи ли они на праздники в России?

Любишь ли ты устраивать праздники?

Что значит для тебя «праздновать праздник»?

Что можно делать во время праздника?

Какой твой любимый праздник?

Подготовка визитной карточки проекта и публикации учителя

Визитная карточка – это краткое описание проекта. Её часто представляют в виде таблицы или плана. План примерно таков:

- Описание проекта
- Название темы проекта
- Краткое содержание проекта
- Предмет (предметы), класс (классы)
- Приблизительная продолжительность проекта
- Основа проекта (образовательные стандарты)
- Дидактические цели и ожидаемые результаты обучения
- Воспитательные цели
- Развивающие цели
- Ожидаемые результаты
- Вопросы, направляющие проект (см. предыдущий параграф)
- План и график оценивания
- Методы оценивания
- Необходимые начальные знания, умения и навыки
- Материалы для дифференцированного обучения (для одаренных учеников, учеников с проблемами в обучении, для учеников, для которых русский язык не является родным).
- Материалы и ресурсы для проекта (оборудование, программное обеспечение, материалы на печатной основе, интернет-ресурсы, другие ресурсы).

Визитная карточка – краткое описание проекта

Автор проекта	
Фамилия, имя, отчество	
Город, область	
Номер, название школы	
Описание проекта	
Тема проекта	
Описательное или творческое название вашего проекта	
Краткое содержание проекта	
Краткий обзор проекта: включает тему учебного проекта в рамках предмета/предметов, описание основных учебных практик и краткое пояснение — как эти задания помогут учащимся ответить на учебные, основополагающие и проблемные вопросы	

Предмет(ы)

Предметы, основные понятия и концепции которых рассматриваются в рамках учебного проекта (проект должен быть направлен на освоение стандартов по выбранным предметам)

Класс(-ы)

Для учеников каких классов предназначен этот учебный проект

Приблизительная продолжительность проекта

Например: 8 уроков, 6 недель, и т.д.

Основа проекта

Образовательные стандарты

Компетенции, знания и умения из государственных образовательных стандартов, на достижение которых учащимися ориентирован проект. (Разместите в этом разделе только те пункты стандарта, которые Ваши ученики освоят в результате участия в проекте)

Планируемые результаты обучения

После завершения проекта учащиеся приобретут следующие умения:

- личностные:
- метапредметные:
- предметные:

Вопросы, направляющие проект

Основополагающий вопрос	Обширный, всеобъемлющий вопрос, который может охватить темы нескольких образовательных направлений или предметных областей
Проблемные вопросы	Направляющие вопросы, относящиеся к конкретной теме учебной программы, на которые учащиеся ищут ответ в ходе проекта
Учебные вопросы	Вопросы по содержанию учебной темы

План оценивания

График оценивания

До работы над проектом	Ученики работают над проектом и выполняют задания	После завершения работы над проектом
Методы оценивания, направленные на оценку исходных знаний ученика, навыков, позиций и заблуждений	Методы оценивания, направленные на выявление потребностей учащихся, осуществляющие мониторинг их прогресса, проверяющие их понимание и поощряющие метапознание, самостоятельную работу и работу в сотрудничестве	Методы оценивания, направленные на оценку понимания материала, наличия умений и навыков, поощряющие метапознание и выявляющие потребности учащихся в отношении дальнейшего обучения

Описание методов оценивания

Методы оценивания, используемые учителем и учениками для выявления интересов и опыта самих учащихся, постановки учебных задач, наблюдения за успехами, анализа сделанной работы, контроля развития мыслительных умений высокого уровня и рефлексии на обучение на протяжении всего обучающего цикла. Эти методы могут включать использование графического организатора, журналов, анкетирования, контрольных листов, опросов, тестов, таблиц с критериями оценивания продуктов проектной деятельности и др.

Продукты учебной деятельности учащихся, то есть презентации, письменные работы, или действия учеников в совокупности с методами оценивания, которыми пользуется учитель.

В разделе «Организационные мероприятия» нужно указать, кто, как и где осуществляет контроль.

Сведения о проекте

Необходимые начальные знания, умения, навыки

Концептуальные знания и технические навыки, необходимые учащимся, чтобы начать выполнение этого проекта

Учебные мероприятия

Четкое описание учебного цикла — объем и последовательность учебных заданий и описание деталей выполнения учащимися планирования своего обучения

Материалы для дифференцированного обучения

Ученик с проблемами усвоения учебного материала (Проблемный ученик)

Дидактические материалы: планирование дополнительного времени для занятий, скорректированные цели обучения и задания, работа в группах, календари заданий, адаптированные технологии и поддержка специалистов.
Результаты проектного обучения (например, устные ответы вместо письменных тестов)

Ученик, для которого язык преподавания не родной

Организация языковой поддержки. Адаптивные материалы, например тексты на родном языке, графические организаторы, иллюстрированные тексты, двуязычные словари и другие средства для перевода

Одаренный ученик

Самостоятельные исследования, усложненные задания, дополнительные задания...



Материалы и ресурсы, необходимые для проекта	
Технологии: оборудование:	
Фотоаппарат, лазерный диск, видеомагнитофон, компьютер(ы), принтер, видеокамера, цифровая камера, проекционная система, видео-, конференц-оборудование, DVD-проигрыватель, сканер, другие типы интернет-соединений, телевизор	
Технологии: программное обеспечение	
Электронные таблицы, программы обработки изображений, программы разработки веб-сайтов, настольная издательская система, веб-браузер, текстовые редакторы, программы электронной почты, мультимедийные системы, другие справочники на CD-ROM	
Материалы на печатной основе	Учебники, методические пособия, хрестоматии, лабораторные пособия, справочный материал и т.д.
Другие принадлежности	Принадлежности, которые необходимо заказать или подготовить для использования в учебном проекте.
Интернет-ресурсы	Список веб-адресов, необходимых для проведения проекта
Другие ресурсы	Кого нужно пригласить и что нужно организовать для успешного проведения проекта в процессе (экскурсии, эксперименты, гости, наставники, другие ученики/классы, эксперты, родители и т.д.)

Визитная карточка междисциплинарного проекта часто готовится несколькими учителями, она является документом, согласующим и направляющим их деятельность. В визитной карточке наглядно продемонстрированы главные идеи проекта, его цели, ресурсы. Хотя визитная карточка создается, конечно, до «запуска» проекта, этот документ совершенствуется на протяжении всей проектной работы. Визитная карточка для многих учителей – самый сложный документ, так как в ней нужно обосновать выбор темы, целей, вопросов, реализовать системно-деятельностный подход.

Публикация учителя – это яркий буклет или презентация, представляющая основные идеи, принципы, деятельностные основы проекта. Буклет – художественное переосмысление визитной карточки. Он направлен на восприятие учеников или родителей. В буклете кратко и ярко формулируются этапы проектной деятельности, представляет необходимая организационная информация (например, график консультаций), продолжительность проекта, цели. Часто дается эпиграф, иллюстрации. Если публикация – электронная презентация, в ней часто используют анимацию.

Подготовка презентации учителя для выявления представлений и интересов учащихся

Эта презентация направлена на выявление представлений и интересов учащихся, которые будут участвовать в проектной деятельности. Например, в презентации проекта «Семантика фамилий» представлены вопросы «Откуда родом я?», «Как появилась Ваша фамилия?», «Хочешь узнать, кто твои предки, каково твое генеалогическое древо?».

Представление о будущем процессе познания и формирование познавательной активности обучающихся на основании выявления и развития их многосторонних, междисциплинарных интересов – ведущая задача организатора проекта. «Для проектной деятельности большое значение имеет положение Л. С. Выготского о ведущей роли обучения в развитии ребенка. Не отрицая возрастных закономерностей развития, Л. С. Выготский, а в дальнейшем и его последователи, показали, что обучение при правильной его организации может и должно способствовать развитию. Для того, чтобы обучение выполняло эту роль, его необходимо строить так, чтобы оно требовало участия тех форм мыслительной деятельности, которые у учащихся еще слабо развиты. Необходимо ориентироваться, согласно позиции Л. С. Выготского, на «зону ближайшего развития» ребенка, то есть на те формы познавательной деятельности, которыми ученик еще не овладел, но способен овладеть при соответствующей организации учебного процесса. Это положение имеет большое значение не только для правильного понимания сущности активизации познавательной деятельности учащихся, но и для определения пути её осуществления. Первым шагом на этом пути является выявление имеющихся представлений (ориентация в зоне актуального развития обучающихся) и интересов обучающихся»⁸¹.

Определение уровней развитости познавательного интереса, формирование критериев сформированности этого интереса как педагогического феномена предпринимались в работах Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной, затем А. А. Вербицкого и других. Этими авторами вскрыта сущность познавательного интереса и активности как педагогического

⁸¹ Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 139.

явления, выявлены их важнейшие компоненты, определено место в структуре социально активной личности.

«А. А. Вербицкий писал, что, проявляя интерес и активность даже в простейших ситуациях, таких, например, как ситуация выбора из двух альтернатив, человек добивается реализации сознательно поставленных им самим или принятых извне, например, от учителя, целей. И если объективная ситуация препятствует достижению этих целей, субъект переструктурирует ее в мышлении и практическом действии, осуществляет интеллектуальную и практическую деятельность, преломляет внешнее через внутреннее»⁸². Следовательно, стремление повысить статус учащегося как субъекта обучения должно быть связано с позицией личности по отношению к цели учения, ситуации, в которой она может быть достигнута, и действиям, ведущим к ее достижению.

Пример презентации учителя



⁸² Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб.пособие. Владимир: ВлГУ, 2019. С. 140.

Проект: «Письмо другу!»

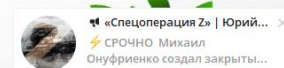
Узнай больше о себе и мире.

Создай собственную открытку.

Общайся с людьми из разных стран.

Расскажи о своей стране и культуре.

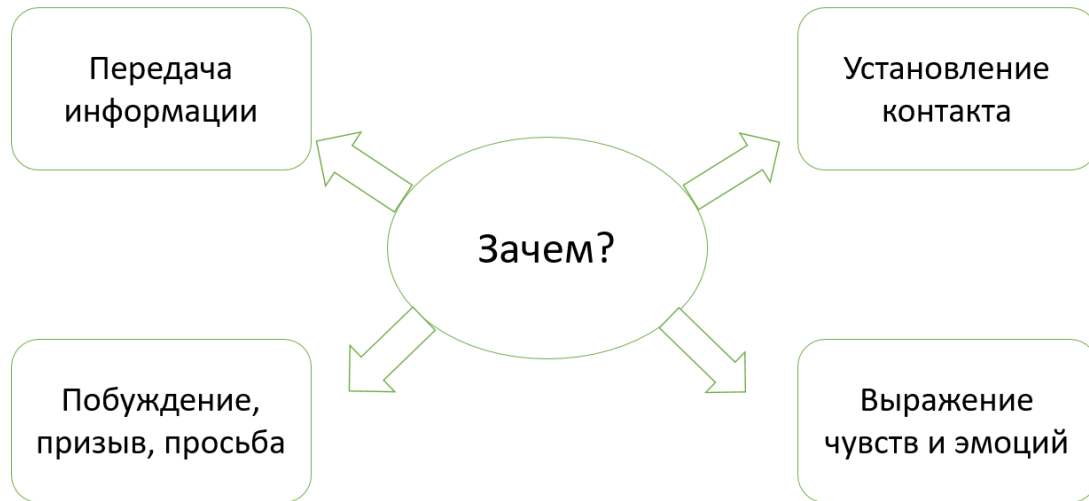
Собери новую для тебя информацию об интересных праздниках и обычаях.



Вопросы, направляющие проект

1.Основополагающий вопрос:	Как постичь разнообразие мира?
2.Проблемный вопрос:	Какова роль писем и почтовых открыток в жизни человека? Нужны ли письма в современном обществе? Можно ли с помощью писем узнать лучше о культуре и жизни людей в других странах? Какова роль общения в современном мире?
3.Учебный вопрос:	Как писать письма на английском языке? Как писать поздравительные открытки на английском языке? Чем отличаются праздники в России и в Великобритании? Как рассказать о своем любимом празднике на английском языке? Что такое «postcrossing»?

Общение в современном мире



Как писать письмо на английском языке?

	Адрес пишущего (указывается в правом верхнем углу)
	Дата написания письма (указывается под адресом)
Обращение,	
В начале письма автор обычно а) благодарит адресата за ранее полученную корреспонденцию; б) извиняется, что не писал раньше	
Основная часть письма (2–3 абзаца). В ней должны быть раскрыты все аспекты, указанные в задании. Не забудьте задать все необходимые вопросы.	
В конце письма автор обычно упоминает о дальнейших контактах (используются фразы-клише).	
Завершающая фраза,	
Подпись автора (имя)	



Как писать письмо на английском языке?

Brighton,
Great Britain
20/05/2011

Dear Dasha,

Thank you for your letter. It was great to hear from you!

In your letter you asked me about my town. Well, I enjoy living in Brighton. There are a lot of parks and cafés here. You know, many people come here for their holidays. When it is sunny and warm, they swim in the sea. I love swimming and playing near the sea too.

By the way, do you like to spend your holidays at the seaside? Would you like to visit me in summer months? Any news about your best friend?

Write back soon!

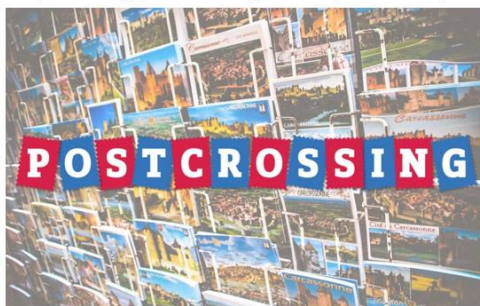
Lots of love,

Jane



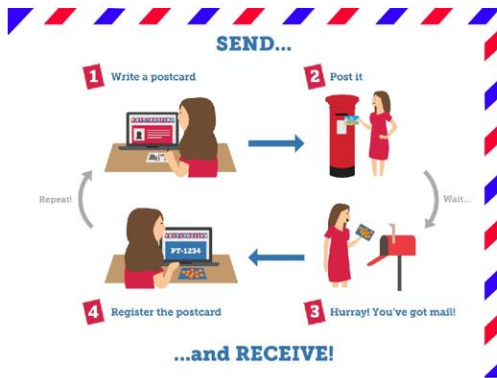
Что такое «Postcrossing?»

это сайт, созданный для знакомства и общения с новыми людьми при помощи почтовых открыток. Этот термин был заимствован из английского языка «postcrossing» и переводится на русский язык, как «почтовый марафон». Это бесплатный проект для тех, кто хочет собрать почтовые открытки. Вы можете посылать открытки людям, которые могут оказаться из любой точки мира. Одновременно с этим, вы будете получать разнообразные открытки от других участников проекта.



Как он работает?

1. Запрос адреса и ID почтовой открытки (Postcard ID)
2. Оформление и отправка открытки адресату.
3. Получение открытки.
4. Регистрация ID полученной открытки.



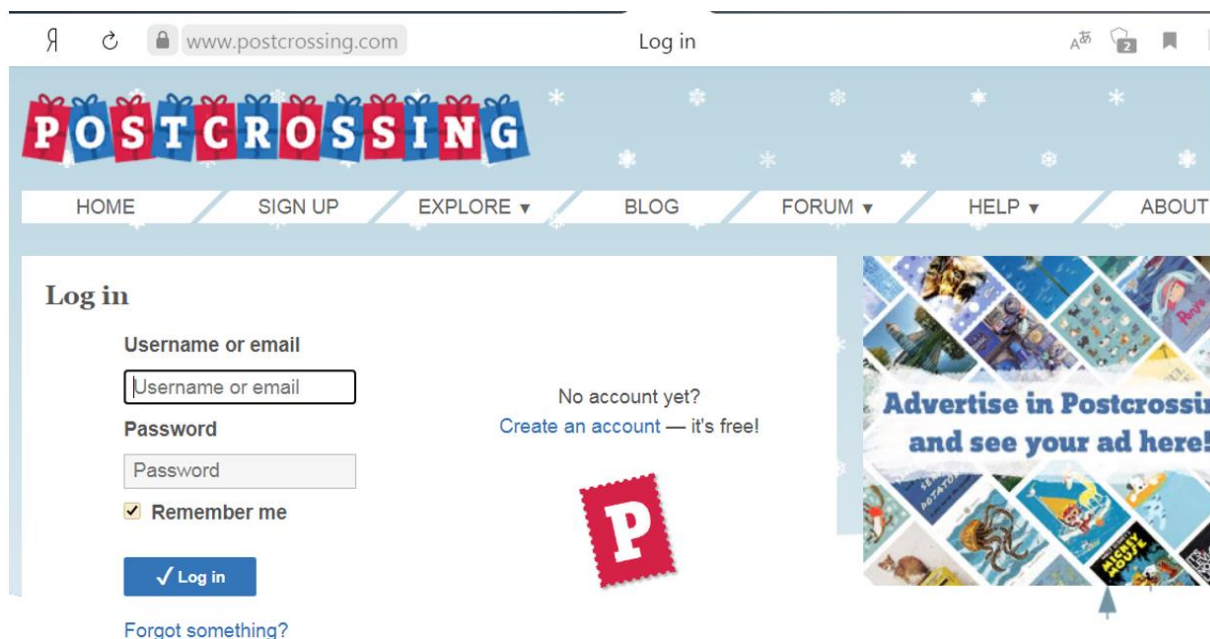
Интересные факты:

Идея обмена открытками принадлежит студентам из Португалии Паоло Могалесу и Анне Кампос. Они придумали и разработали сайт и его логотип. Postcrossing заработал 14 июля 2005 года. Миллионная открытка была отправлена в мае 2012 года, десятиmillionная — в январе 2012, а спустя 11 месяцев была отправлена пятнадцатимиллионная открытка.

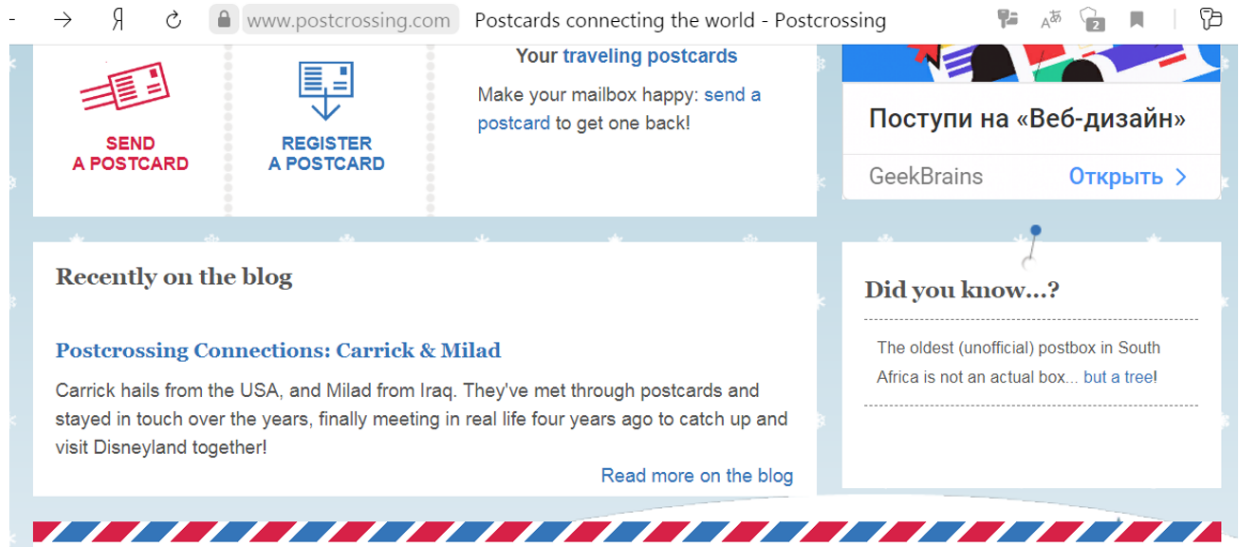
- Посткроссинг является хобби 800 043 людей из 208 стран мира.
- В час отправляется 500-600 открыток.
- Уже 59439842 открытки получено.
- Расстояние более 300 388 026 017 км было преодолено почтовыми открытками.

Этапы работы на сайте «Postcrossing»

1. Регистрация на сайте проекта <http://www.postcrossing.com> Зарегистрировавшись, вы получаете личную страницу, на которой на английском языке указываете основные сведения о себе: имя, фамилию или «ник», возраст, род занятий, хобби, высказываете предпочтения, какие именно открытки хотели бы получать.



2) Второй этап. Отправление открыток. Сразу после регистрации вы сможете



3) Третий этап. Получение открыток. Открытка пришла и теперь необходимо зарегистрировать ее на сайте. Для этого на каждой открытке имеется идентификационный код (ID). Заходим на главную страницу сайта, нажимаем «register a postcard» (зарегистрировать открытку), и вводим номер (ID) открытки.



В проекте вы будете:

1. Писать письма и открытки на английском языке.
2. Общаться с людьми из разных стран.
3. Раз в месяц отправлять открытку через сайт «postcrossing».
4. Собрать свою коллекцию открыток.



Ваше задание:

1. Написать письмо-ответ на английском языке своему другу. В основной части необходимо ответить на вопросы: «What is your favourite holiday?» «Why do you like it?». Минимальное количество предложений в основной части 5.
Кроме этого нужно задать 2 вопроса о любимом празднике своего друга по переписке.
! Важно сохранить структуру и правила оформления письма. (Слайд 6)
2. Зарегистрироваться на сайте «Postcrossing» и заполнить основные сведения о себе.

График отправки открыток:

Дата	Тема:
01.12.2020-31.12.2020	My favourite holiday.
11.01.2021-31.01.2021	Sport in Russia and UK.
01.02.2021-28.02.2021	Interesting facts about Russia and UK
01.03.2021- 31.03.2021	My favourite pastime.
01.04.2021- 30.04.2021	Climate of Russia and climate of UK.
01.05.2021- 31.05.2021	The clothes we choose.Представление своей коллекции открыток.

Критерии оценки письма:

		Баллы
Решение коммуникативной задачи	Задание выполнено полностью: содержание отражает все аспекты, указанные в задании	3
Организация текста	Высказывание логично; средства логической связи использованы правильно; текст верно разделён на абзацы; структурное оформление текста соответствует принятым нормам.	2
Лексика	Используемый словарный запас соответствует поставленной задаче(допускается не более 3-х негрубых лексических ошибок).	2
Грамматика	Используемые грамматические структуры соответствуют поставленной задаче (допускается не более 3-х негрубых грамматических ошибок.)	2
Орфография, пунктуация	Допускается не более 3-х негрубых орфографических и пунктуационных ошибок	2
Творческая составляющая	Творческий подход к решению поставленной задачи: оригинальное содержание и оформление работа	2
Задание выполнено в срок	Задание было вовремя представлено для оценивания.	1



Проектная деятельность сопряжена с формированием многообразных личностных отношений, способствующих включению ребенка в учебу. Важно не просто пробудить или зафиксировать внешний интерес обучающихся к явлению или процессу, но выявить его доминирующие компоненты. Традиционно рассматриваются следующие **компоненты**:

- мотивационный,
- содержательно-операционный,
- ценностно-волевой,
- оценочный.

Уровень сформированности каждого из компонентов оказывает влияние на ход и результаты междисциплинарного проекта.

Формирование интереса и познавательной активности рассматривается как самостоятельная задача, которая должна решаться при подготовке к проектной деятельности. Это обстоятельство обусловлено, прежде всего, максимальной ориентацией современного обучения на реализацию развивающего потенциала, состоящего в осуществлении планомерного интеллектуального развития школьников в процессе усвоения учебного материала. Воплощение обозначенных в ФГОС требований напрямую зависит от способов организации учебной деятельности и учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Важнейшее значение имеет вопрос об уровнях, критериях и показателях интереса, познавательной активности учащихся. В психолого-педагогической литературе нет единого, общепринятого подхода к классификации уровней познавательной активности. Три уровня познавательной активности выделяла Г. И. Щукина: репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительный, творческий.

Учителю необходимо выявить уровень сформированности познавательного интереса и представлений учащихся:

- 1 уровень – воспроизводящий;
- 2 уровень – интерпретирующий;
- 3 уровень – творческий.

Воспроизводящий уровень – низкий. Он отличается стремлением учащихся понять, запомнить и воспроизвести содержание осваиваемого образования по образцу. Для проектной деятельности, тем более, междисциплинарной, такой уровень явно недостаточен. Однако в процессе проектной деятельности интерес может формироваться и преобразовываться. Важно, чтобы в презентации и в других методических материалах учителя содержались средства, способствующие диагностике этого уровня.

Интерпретирующий уровень – средний. Он характеризуется стремлением обучающегося к осмысленному освоению материала; для него характерно стремление проникнуть в сущность явлений, познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. В презентации и диагностирующих средствах учителя должны быть вопросы, задания, стимулирующие интерпретаторскую деятельность обучающегося. Для начала проектной деятельности этот уровень можно признать хорошим и достаточным.

Творческий уровень – высокий. Он характеризуется интересом и стремлением не только глубоко проникнуть в сущность явлений, но и найти для этой цели новый способ действия. Далеко не всегда можно рассчитывать на то, чтобы ученики уже в начале междисциплинарной проектной деятельности продемонстрировали творческий уровень познавательного интереса. *Показателями проявления высокого уровня – творческого – являются:*

- оригинальность мышления,
- отход от шаблонов,

- критичность по отношению к себе и другим,
- внутренняя потребность в решении учебных познавательных задач.

Диагностика сформированных представлений обучающихся об объекте проектной деятельности не всегда может быть идентифицирована с результатами предметных диагностик. Объект междисциплинарного проектирования может напрямую не совпадать ни с одной из предметных сфер.

В целом данный аспект подготовки проекта обычно носит преимущественно мотивационный, а не диагностический характер. Хотя это не совсем правильно (проект должен опираться на объективную базу реальных образовательных достижений обучающихся), такое доминирование в образовательной практике, вероятно, имеет смысл.

Важно обратить внимание педагогов на то, что ученикам бывает интересно познакомиться в этой презентации именно с результатами диагностики: например, ответив на вопросы теста или анкеты, ученики стремятся узнать, каков был процент ответивших так же (или иначе) в другом классе, в прошлом году... Каково мнение о данном объекте их одноклассников, параллели классов.

В любом случае данная презентация не должна дублировать визитную карточку учителя; в ней должен быть акцент на исследовательскую, диагностическую деятельность, представлены результаты предварительного оценивания «фронта работ», сил и возможностей проектантов.

2.7. Междисциплинарная программа

«Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности»

В Федеральных государственных образовательных стандартах предусмотрено четыре междисциплинарных программы, одна из которых – «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности».

Введение этой программы означает, что междисциплинарное проектирование является не просто желательной, возможной, но обязательной образовательной технологией. Каждая школа разрабатывает свою программу «Основ учебно-исследовательской и проектной деятельности», ведет методическую работу по освоению проектной тех-

нологии, по выявлению сходства и различия между учебно-исследовательской и проектной деятельностью, выделяет результаты, которые должны быть достигнуты обучающимися в каждом конкретном возрасте по освоению данной программы.

Программа включает в себя следующие разделы:

- пояснительную записку, включающую цели и задачи учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, перечень принципов организации образовательного процесса на учебно-исследовательской и проектной основе;
- описание основных направлений проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся;
- примерные формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся;
- планируемые результаты учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, включая формирование социальных компетенций;
- критерии оценки выполнения проектных и учебно-исследовательских работ.

Пояснительная записка содержит обоснование, в котором характеризуется нормативная база (ФГОС), понятия «учебное исследование» и «учебный проект», этапы работы над проектом, структура учебных исследований.

Формулировка цели программы соотносится со школьной концепцией, в ней выделяется ведущий смысл проектной и учебно-исследовательской деятельности, например: способствовать становлению индивидуальной образовательной траектории, формирование коллективистических отношений обучающихся через включение в процесс учебно-исследовательской и проектной деятельности на уроках и в процессе внеурочной деятельности.

В программе излагается типология и виды проектов, выбранные коллективом данной школы. Например, типология: информационный, исследовательский, творческий, социальный, прикладной, игровой, инновационный. Виды проектов по содержанию (монопредметные, метапредметные). Виды проектов по количеству участников (индивидуальный, парный, малогрупповой, групповой, коллективный, муниципальный, городской, всероссийский, международный, сетевой и др.).

Проектная деятельность характеризуется с теоретико-воспитательных позиций: как технология организации сотрудничества, событийная технология. Приводятся типы ситуаций сотрудничества со сверстниками с распределением функций, со взрослыми с разделением функций, со сверстниками без разделения функций, конфликтного взаимодействия.

Характеризуются методы исследования, которые должны осваивать обучающиеся (теоретические и практические, соответствующие предметным областям: математические (абстракция, идеализация, доказательство и др.), естественно-научные (наблюдение, эксперимент, моделирование и др.), социально-исторические (описание, опрос, сравнительное описание, интерпретация и др.).

Содержание, способы и формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности излагаются через сравнение этих двух видов деятельности, выявление общего и различного в них.

Результаты проектной и учебно-исследовательской деятельности – это не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетентности в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы, которая рассматривается как показатель эффективности проектной или исследовательской деятельности.

В программе осмысливаются особенности проектирования содержания образования:

Поиск возможностей совершать свободные действия с изучаемым содержанием, подходить к нему с позиций вариативности.

Поиск возможностей реализации небольших по объему проектов, не требующих больших временных затрат для приобретения опыта проектной деятельности.

Соотнесение проектирования с ключевыми моментами учебного курса, с ведущими темами, что подчеркнет их значимость и создаст мотивацию к полноценной проектной деятельности.

Реализация возможностей внеурочной деятельности при организации проектирования и учебно-исследовательских работ. Включение проектной деятельности в социальный контекст.

Планируемые результаты освоения программы «Основы учебно-

исследовательской и проектной деятельности» дифференцируются по классам. Ведущим результатом является умение обучающегося к моменту завершения школьного образования действовать ответственно, инициативно, самостоятельно при решении учебных, практических, творческих задач.

Более конкретно планируемые результаты могут быть распределены следующим образом.

Обучающийся должен научиться:

На конец начальной школы:

решать различные проектные задачи.

На конец 5-6 классов:

- называть тему и цель исследования;
- выдвигать гипотезы и предлагать способы их проверки;
- вести запись исследования;
- владеть разными способами получения и использования информации, простейшими способами ее отбора и обработки (таблицы, диаграммы);
- работать со справочной литературой;
- находить информацию в справочной литературе;
- извлекать информацию из любого источника в соответствии с поставленной задачей;
- использовать такие естественно-научные методы исследования, как наблюдение и эксперимент;
- использовать некоторые методы получения знаний, характерные для социальных и исторических наук: опросы, постановка проблемы;
- описывать приведенный опыт по предложенному плану;
- ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме.

На конец 7 – 8 классов:

- обнаруживать и формулировать учебную проблему, выбирать тему проекта (самостоятельно);
- составлять (индивидуально или в группе) план решения проблемы (выполнения проекта);
- сверять свои действия с целью и при необходимости исправлять ошибки самостоятельно;

- самостоятельно определять, какие знания необходимо приобрести для решения учебных межпредметных задач; ориентироваться в своей системе знаний и определять сферу своих жизненных интересов;
- уметь последовательно ставить вопросы для исследования поставленной проблемы и получения прогнозируемого результата;
- анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать понятия; выявлять причины и следствия явлений;
- представлять информацию в виде конспектов, таблиц, схем, графиков;
- уметь решать нестандартные задачи, алгоритмы которых не изучались;
- распространять полученные знания на большую совокупность объектов, то есть находить и объяснять конкретные факты на основе теоретических обобщений;
- отстаивая свою точку зрения, приводить аргументы, подтверждая их фактами; в дискуссии уметь выдвинуть контраргументы, перефразировать свою мысль (владение механизмом эквивалентных замен);
- свободно пользоваться выработанными критериями оценки и самооценки; в ходе представления проекта давать оценку его результатам;
- сопоставлять, отбирать и проверять информацию, полученную из различных источников;
- понимать точку зрения другого (в том числе автора);
- проводить наблюдения природных и общественных явлений; описывать и объяснять эти явления и события с использованием базового уровня содержания.
 - на конец 9 класса:
 - планировать и выполнять учебное исследование и учебный проект, используя оборудование, модели, методы и приёмы, адекватные исследуемой проблеме;
 - выбирать и использовать методы, релевантные рассматриваемой проблеме;
 - распознавать и ставить вопросы, ответы на которые могут быть получены путём научного исследования, отбирать адекватные методы исследования, формулировать вытекающие из исследования выводы;

- использовать такие математические методы и приёмы, как абстракция и идеализация, доказательство, доказательство от противного, доказательство по аналогии, опровержение, контрпример, индуктивные и дедуктивные рассуждения, построение и исполнение алгоритма;

- использовать такие естественно-научные методы и приёмы, как наблюдение, постановка проблемы, выдвижение «хорошей гипотезы», эксперимент, моделирование, использование математических моделей, теоретическое обоснование, установление границ применимости модели/теории;

- использовать некоторые методы получения знаний, характерные для социальных и исторических наук: постановка проблемы, опросы, описание, сравнительное историческое описание, объяснение, использование статистических данных, интерпретация фактов;

- ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме;

- отличать факты от суждений, мнений и оценок, критически относиться к суждениям, мнениям, оценкам, реконструировать их основания;

- видеть и комментировать связь научного знания и ценностных установок, моральных суждений при получении, распространении и применении научного знания.

Программа включает в себя также описание оценивающих процедур: критериев оценивания, оценочных бланков.

Междисциплинарная программа «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности» интегрируется с тремя другими междисциплинарными программами и способствует их успешной реализации.

Вопросы и задания

1. Всякий ли проект, в котором присутствуют знания из разных предметных сфер, является междисциплинарным?

2. Назовите признаки и структуру исследовательского междисциплинарного проекта.

3. Видите ли Вы разницу между проектной и исследовательской деятельностью обучающихся? В чем она состоит?

4. Что такое междисциплинарность?

5. В чем различие межпредметных связей и интеграции?
6. Какие предметы могут включаться в междисциплинарное взаимодействие?
7. Какие задачи выполняет междисциплинарный проект: воспитательные или обучающие? Нужно ли задумываться над этим вопросом?
8. Нужно ли стимулировать конкуренцию между учениками-проектантами?
9. Должны ли проекты быть добровольными?
10. Как Вы оцениваете обязательность итогового индивидуального проекта в школе?
11. Почему учащиеся не всегда самостоятельны при выполнении проекта?
12. Что является продуктом проекта? Понимает ли ученик, что работает для собственного личностного развития?
13. Проектная деятельность – это творчество? Или это все-таки воспроизводящая деятельность, реализуемая по собственной инициативе ученика?
14. Насколько реализация проекта управляема? Что труднее: вести урок или управлять проектом?
15. Почему в обыденной практике регулярно путают учительские и ученические проекты? Как Вы думаете, существуют ли объективные причины для такого смешения?
16. Представители предметной области «Технология» считают, что проектная деятельность – это преимущественно их методика. Согласны ли Вы с такой позицией?
17. Всегда ли проектная деятельность междисциплинарна? Есть ли элементы междисциплинарности в монодисциплинарных проектах?
18. Может ли ученик в проектной деятельности сделать настоящее открытие или изобретение?
19. Как Вы считаете, какие проекты эффективнее в образовательных целях: индивидуальные или групповые?
20. В чем обычно бывают проблемы презентации проекта?
21. Нужно ли работать над структурой и распределением ролей в проектной группе?

Часть 3. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1. Особенности проектной деятельности в дошкольном образовании

В дошкольном образовательном учреждении (далее – ДОУ) проектная деятельность существенно отличается от школьной. На этом возрастном этапе особенно важно различать проектную и не-проектную деятельность (последняя, по выражению Н. Е. Вераксы, является традиционной продуктивной⁸³).

В ходе выполнения проекта ребёнок выдвигает разные варианты решения задачи и самостоятельно выбирает способ решения. Например, ребёнок решил сделать подарочную открытку к празднику. Сначала он должен представить и как-то визуализировать несколько вариантов открытки.

Самый простой способ – выбрать из предложенных. Ребёнок рассматривает открытки, которые сделали дети в прошлом году, оценивает оригинальные элементы в них (в одной при раскрытии открытки встаёт фигурка, которую растягивают две половинки открытки; в другой к нарисованным или выполненным в технике аппликации воздушным шарикам протянуты ниточки; в третьей прорезано окошко-отверстие, смысл которого раскрывается, когда открытка оказывается открытой и пр.). Ребёнок может комбинировать варианты, это творческая деятельность. Ребёнок, осуществляя проектирование, должен удерживать в сознании все варианты, из которых будет осуществлять комбинирование.

Другой способ – нарисовать свою открытку. Скорее всего, проект будет основан на собственном рисунке ребенка и одном из технологических «сюрпризов», которые он увидел в других работах. Изобретение нового собственно технологического решения (например, использование новых материалов, новое 3D решение и пр.) – это уже высокий уровень творческой деятельности в проекте. При осуществлении планирования будущей работы ребенку могут помогать взрослые. Если

⁸³ Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Уч. пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. М.: Мозаика-Синтез, 2014. С. 24.

проект групповой, то встаёт ещё и задача согласования замысла. Замысел, по мысли Н.Е. Вераксы, стопроцентно будет опережать технические возможности детей. Им понадобится помощь взрослых. С психолого-педагогических позиций, лучше осуществить эту помощь, нежели упорно и, тем более, грубо доказывать ребёнку, что он не сумеет это сделать, что это трудно.

Если трудности непреодолимы ввиду заведомо неправильного технического решения, предлагаемого ребёнком, есть смысл провести в рамках проекта предварительное испытание (лучше не на том образце, который будет впоследствии самой готовой открыткой).

Самые распространенные ошибки в проектах типа описываемого: смещение центра тяжести (тяжёлая конструкция обрушивает открытку или обрывает крепления); несоответствие способов крепления деталей их размеру и материалу (элементы не приклеиваются тем клеем, с которым разрешено работать ребёнку; маленькая площадь приклеивания не позволяет надёжно закрепить конструкцию); нарушение последовательности действий (попытка раскрасить уже изготовленную и прикреплённую фигурку оканчивается неудачей); неаккуратность, продуцирующая не только эстетические, но и технологические беды в проекте (размазанный клей склеивает открытку).

Воспитатель в ДООУ при организации проектной деятельности воспитанников может столкнуться с некоторыми проблемами.

Первая из них – противоречие между характером проектной деятельности (целеполагания, отбора содержания, оценивания и пр.) и сформировавшимися стереотипами традиционного обучения в детском саду. Воспитатель часто опасается ставить ребёнка в ситуацию неопределённости, неизбежную и обязательную в проектной деятельности.

Проект предполагает выбор из нескольких возможностей (для этого нужно видеть эти возможности), а не единственный верный путь. Конечно, для воспитателя проще, когда все дети выполняют работу по одному алгоритму. Даже в простейших случаях поддерживать индивидуальные проектные решения, иногда прямо «спасать» задуманный ребёнком проект – это трудная задача для педагога. Необходима готовность воспитателя к проектной деятельности: и психологическая, и педагогическая, и технологическая (в той области, в которой данный проект выполняется). Проще говоря, если воспитатель сам не очень силен

в работе с данными материалами, ему будет очень трудно руководить индивидуальными проектами. Тут нужно быть умельцем, который поможет ребёнку «вырулить» из трудной ситуации, исправить уже испорченный продукт деятельности, да ещё и транслировать детям оптимизм и вдохновение.

Очень затрудняет проектирование в детском саду неразличение субъектной и объектной позиции ребёнка⁸⁴. Воспитателю важно замечать и оценивать даже незначительное проявление инициативы. Для этого нужно специально акцентировать, педалировать разницу в ответах, предложениях детей. Например, обсуждается украшение группы к Новому году. Девочка предложила вырезать открытки из бумажных салфеток, и воспитатель поддержал эту идею. Другая девочка предлагает сделать снежинки из белой бумаги. Не стоит отвергать эту инициативу и говорить, что о снежинках речь уже шла, пусть каждый делает, какие умеет. Техника изготовления снежинок из бумаги для офисной техники совсем другая. Скорее всего, имеется в виду техника бумагопластики, когда большая снежинка изготавливается с помощью степлера. Надо уточнить, что имел в виду ребёнок, поддержать инициативу, показать разницу между предложениями. Ведь снежинки из салфеток лёгкие, ими украшают окна, занавески. А снежинка из офисной бумаги получится объёмной; её надо вешать и закреплять специально (и более надёжно). Таких снежинок, вероятно, много не надо. Зато надо думать, какую композицию из них можно сделать, на какой высоте вешать (на одинаковой или нет)...

Поддержка не очень оригинальной идеи, «превращение» её в оригинальную стимулирует творческую деятельность, вселяет в детей уверенность в своих силах.

Субъектность ребёнка не может формироваться вне выраженной субъектности воспитателя. Субъектность воспитателя тесно связана с выявлением пространства возможностей, с видением разных способов решения той или иной задачи. И тогда в проект превращается любой замысел, даже не самый оригинальный с «взрослой» точки зрения.

Проектная деятельность в ДОУ должна быть поддержана администрацией. Отдельные вкрапления в традиционные занятия не создают полноценного проектного опыта. В проектную деятельность

⁸⁴ Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Уч. пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. М.: Мозаика-Синтез, 2014. С. 26.

включаются различные формы активности детей; она подразделяется на этапы, ход которых нельзя спонтанно и непредсказуемо прерывать.

Поэтому для проектной работы нужно выделять особое время. Опытным путем выяснено, что один из оптимальных вариантов – один «проектный» день в две недели. Проектная деятельность в этот день начинается после завтрака и прогулки. Это обусловлено ещё и требованием участия в работе обоих воспитателей (второй должен прийти пораньше). Дело в том, что проектная деятельность осуществляется по группам. Малая группа 5-9 человек нуждается в поддержке педагога. Каждая малая группа занимается своим проектом.

Для педагогов важно участвовать в проектных работах, знать, что было сделано, в тех случаях, когда проект не закончен.

Вообще-то на первых этапах проект должен начинаться и завершаться в один день. Детям трудно «тянуть», пролонгировать проектную идею. Они охладевают к работе, теряют её эмоциональную и технологическую нить.

Но в дальнейшем проект может быть более длительным. Умение продолжать начатую работу, не бросать задуманное, возвращаться к своим идеям и наработкам – чрезвычайно важный социальный и личностный опыт, который необходимо осваивать и культивировать у детей.

Проектная деятельность в детском саду требует повышения квалификации воспитателей. Они должны пройти переподготовку по проектной деятельности, освоить основные виды активностей, используемые в проектах, поучаствовать во встречах с коллегами, которые успешно занимаются проектной деятельностью в ДООУ. Необходимо также стимулировать работу по обобщению (как минимум, по фиксации) опыта, складывающегося в проектной деятельности.

Педагогов нужно готовить к работе в ситуации неопределенности, отказываться от репродуктивной деятельности, от директивных форм руководства.

Очень желательно учитывать субъектную позицию каждого педагога, его желание работать с помощью проектной технологии. Конечно, проектная деятельность очень современна и востребована. Но очень бы не хотелось, чтобы воспитатели занимались ею против своей воли, только по указке администрации. Как показали исследования

психологов, в детских садах педагоги по отношению к проектной деятельности обычно делятся на три группы:

- 1) активные сторонники проектов в детском саду,
- 2) пассивные сторонник проектной деятельности, которые готовы следовать за лидером, помогать, но не инициировать проектные решения;
- 3) педагоги, не готовые к реализации проектной деятельности.

Очень желательно, чтобы педагогическое «амплуа» каждого воспитателя уважалось администрацией. Можно агитировать, учить воспитателей. Но насильственное включение воспитателей в процесс руководства проектами наверняка не поведёт к желаемым результатам.

Обычно в детском саду формируется довольно стабильная «проектная группа» воспитателей-единомышленников, которым помогают другие, которых в этом качестве знают и уважают коллеги-педагоги, дети и родители. Важно, чтобы эта группа не была закрытой. Но ещё более важно, чтобы в группе руководителей детсадовскими проектами не было людей случайных, немотивированных, разрушающих эмоциональное единство вдохновителей новых проектов.

Н. Е. Веракса⁸⁵ говорит даже о создании специального профессионального объединения педагогов-руководителей проектной деятельностью в детском саду. Эта группа должна, помимо творческих инициатив, выстраивания перспектив, своеобразной философии проектной деятельности в данном образовательном учреждении, ещё и осуществляет мониторинг.

В проектной деятельности, которая складывается из отрефлексированных этапов, мониторинг – очень значимая составляющая образовательного процесса. Мониторинг – это отслеживание, диагностика результатов по отдельным элементам образовательного процесса, представленным синхронно (поручения, которые были распределены в группе и выполнялись разными детьми или подгруппами одновременно) или диахронно (этапы проекты). Для мониторинга приоритетен объективный, отстранённый характер. В процессе мониторинга группа руководителей получает результаты для дальнейшего осмысления, планирования, коррекции.

⁸⁵ Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Уч. пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. М.: Мозаика-Синтез, 2014. С. 26.

Интересен вопрос о формировании философии проекта. Проектная деятельность влечёт за собой изменение не только форм организации обучения и воспитания, но и преобразование системы педагогических и личностных ценностей. Необходима групповая работа воспитателей, методистов, в процессе которой решаются вопросы о том, кто стал автором проектной идеи и в чем конкретно она заключалась (это не всегда очевидно в процессе деятельности). Выясняется, каким образом пробуждалась инициатива детей, что помогло инициированию идеи проекта, формированию его замысла. Важнее всего осмыслить, насколько дети были реальными философами, инициаторами, двигателями проекта.

Следующий важный вопрос: в какой мере были реализованы потенциальные возможности. Не свелась ли проектная деятельность к самому простому варианту, который мог быть реализован и без привлечения этой образовательной технологии.

Последнее замечание далеко не праздное: популярность проектной технологии часто влечет за собой едва ли не насильственное её внедрение. При этом «аранжировка» (планирование, проектирование, выделение этапов, работа по группам, мониторинги и пр.) иногда вступают в острое противоречие с реальным результатом, продуктом проекта. Иными словами, получается, что гора родила мышь.

Необходимо расширение пространства проекта, реализация максимального количества возможностей.

Но, конечно, в процессе анализа проекта педагогам не стоит заниматься самоедством. Мы всегда центрируемся на положительной динамике, на преодолении трудностей, на оценке даже тех результатов, которые видны не сразу, не являются показательными, демонстрационными.

В любом случае, встречи педагогов, посвященные обсуждению хода и результатов проекта, должны вселять радость, уверенность в собственных силах, желание работать с детьми, ощущение профессионального и творческого роста.

Всем известно, что проект от не-проекта отличается не только в психологическом смысле, но и по своим результатам. У проекта всегда есть продукт, который принято материализовать. Помимо этого, объектом мониторинга и обсуждения становятся материалы видео- и аудиозаписей, фото, творческие отчеты воспитателей.

3.2. Типологизация проектов в дошкольном образовательном учреждении

По отношению к дошкольным образовательным учреждениям вопросы определения типа проектов решаются несколько проще, чем по отношению к школе, вузу. Мы согласны с Н. Е. Вераксой, который, в соответствии с возрастными психолого-педагогическими характеристиками дошкольников, выделяет три типа проектной деятельности в детском саду. Это творческая, исследовательская и нормативная деятельность.

По отношению к любому из этих типов проектов продолжает стоять вопрос, в какой степени деятельность ребёнка или группы детей является проектированием.

Одним из оснований, по которому определяется характер деятельности, является наличие проблемной ситуации или ситуации самостоятельной мотивации ребенка к выполнению какой-то работы. Строго говоря, выделить рубеж, когда здесь начинается проект, не так легко. В истории педагогики ситуации, когда ребенок захотел нарисовать рисунок и нарисовал, захотел сшить платье для куклы и сшил, однозначно признавались проектами (см. главу 1 данного учебного пособия, о проектах в интерпретации У. Килпатрика и его прямых последователей).

Признаком проектной задачи, которая стоит перед ребенком, может стать какое-либо дополнительное требование или отношение к деятельности. Например, рисунок создается в качестве подарка, и таким образом ребёнок выражает своё отношение к субъекту дарения. Рисунок-подарок, выполненный по собственной инициативе, уже проект или почти проект.

Еще один признак проектной задачи – её уточнение, содержательное изменение в ходе работы (здесь лучше сказать «в ходе проектирования»). Если ребёнок, столкнувшись с трудностями при первоначальной игровой, продуктивной деятельности, не оставляет её, а начинает исследование (как усовершенствовать ситуацию, технические параметры и пр.), то игра или практическая деятельность приобретают черты проекта. Например, отдельные задачи (слепить посуду, сделать стол или стул из бумаги) не являются ещё признаками проектной деятельности. Но сопоставление, объединение их, выстраивание образа

комнаты в кукольном доме, соотношение размеров столешницы и посуды, подгон возможностей конструкции под требования устойчивости (стол должен выдержать пластилиновую посуду) придают этой работе характеристики проектной деятельности.

Важным признаком проектной деятельности становится расширение пространства возможностей. Даже простой перебор уже освоенных возможностей создаёт пространство проектирования. Между прочим, важным условием проектной деятельности является не только широта возможностей (вот тебе пластилин, вот тебе картон, клей, 3D принтер и пр.), но и ограничение этих возможностей (места мало; нужно усадить не одну, а трёх кукол) и пр.

Современные детсадовские дети, избалованные обилием игрушек, подробно репродуцирующих не только реальный окружающий быт, но и невиданную «красивую жизнь», раньше времени чувствуют усталость и пассивность. Зачем лепить посуду, когда продуются такие красивые чашки, ложки, фужеры, каких ни за что не сделаешь своими руками? Или делать довольно грубый стол (изящество ножек очевидным образом подрывает устойчивость изделия), когда полно самых разных столиков в наборах детской мебели?

Рассуждения о том, что своими руками лучше, что мы учимся, готовимся к жизни и пр., мягко говоря, не всегда эффективны. Скажем прямо, в подобных ситуациях мы навешиваем на детей не свойственные им функции критического осмысления реальности, сознательного самоограничения, самообучения и самовоспитания.

С этим связаны такие характеристики проекта, как его неповторимость; невозможность заменить его плоды покупным материальным объектом или действием.

Проект – это прежде всего смыслообразование. Дети должны быть не просто мотивированы, но сознательно убеждены в том, что причина их работы важна и серьёзна. Так, праздник может стать содержательным источником для проектирования только тогда, когда до детей будет донесён (и осмыслен детьми) его смысл.

Отношение и смысл для ребёнка всегда имеют адресную направленность. Поэтому продукт проекта – это всегда «продукт для...». Конечно, социальный характер проектной деятельности – вообще её неотъемлемое качество. Но подчеркнём здесь, что в детсадовской работе социальных проектов в чистом виде не так много (мы видим, что

теоретики проектной деятельности в ДОУ не выделяют их в особый тип). Это во многом связано с возрастными трудностями (см. структуру социального проекта). Дети в силу возрастных и даже правовых своих возможностей не могут самостоятельно искать социальных партнеров, заключать и осуществлять договорные отношения и пр. Но каждый проект, выполняемый в детском саду, несет в себе черты социальности.

Личное отношение к празднику, желание доставить радость родителям, ветеранам, сотрудникам детского сада, младшей группе, школьникам – это действенные мотивы, запускающие механизмы проектирования.

Подчеркнём, что проектная деятельность особо значима для дошкольников, потому что у них немного возможностей осуществить социально полезные, важные для других, а не только для себя, действия. Дети очень часто слышат от окружающих: «Ты делаешь это для себя!», «Когда вырастешь, тебе это пригодится». Между тем мотивация «для себя» вовсе не так сильна, как это ошибочно кажется взрослым.

Дети рады и готовы действовать для других. И это настоящее мотивационное основание проектной деятельности в ДОУ.

Приведем пример обобщения опыта мотивационно-формирующей деятельности по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию в ДОУ, которая была осуществлена в детском саду № 6 «Солнышко» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению г. Юрьев-Польский Владимирской области⁸⁶.

«Духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения происходит посредством приобщения к традиционным духовным ценностям России, понимания значимости традиционных нравственных идеалов и моральных норм, обеспечивающих осознанный нравственный выбор. Духовно-нравственное воспитание ребёнка определяется как воспитание «готовности к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию».

86 Акимова Е. В. Имена героев-земляков вспоминаем, бессмертные подвиги их прославляем! Методическая разработка / Е. В. Акимова, С. В. Мокеева, Е. В. Кадочникова, Н. А. Кривоногова, Л. М. Кучаева и др. Юрьев-Польский Владимирской обл., 2022. 70 с.

Уже с самого раннего детства очень важно становление внутренней установки личности: поступать согласно своей совести, осознавать ценность человеческой жизни. Такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «ненависть к врагу», «трудовой подвиг» необходимо прививать на конкретных для дошкольника фактах, на примере участников Великой Отечественной Войны, их фронтовых и трудовых подвигов. Образ героя-защитника на пути духовного воспитания ребёнка становится понятным, позволяет пробудить духовно-нравственные ценности в соответствии с его возрастными возможностями на доступных примерах, фактах, событиях.

Без военной славы трудно представить себе историю нашей страны. Много раз незваные гости со всех сторон делали набег на нашу землю, стремились завоевать и поработить её. Но всякий раз русский народ показывал, что значит настоящий героизм и правое дело. Русским защитникам нелегко в мире найти равных. А перечень побед нашей армии составил бы множество страниц. В нелёгкие годы испытаний всегда находились люди, которые взваливали на себя непосильную ношу защитников Родины, – штурмовали неприятельские военные укрепления, оставались в боевом строю после тяжёлых ранений, совершали героические подвиги и жертвовали собственной жизнью. Юрьев-Польская земля – не исключение. Она взрастила 14 Героев Советского Союза Великой Отечественной войны. Их подвиги бессмертны, их имена хранят названия улиц, мемориалов, обелисков родного города»⁸⁷.

⁸⁷ Акимова Е. В. Имена героев-земляков вспоминаем, бессмертные подвиги их прославляем! Методическая разработка / Е. В. Акимова, С. В. Мокеева, Е. В. Кадочникова, Н. А. Кривоногова, Л. М. Кучаева и др. Юрьев-Польский Владимирской обл., 2022. С. 3.

Методическая разработка
Конспект образовательной деятельности по теме:
«Его имя известно, его подвиг бессмертен!».

Косицын Александр Павлович



Программное содержание:

- воспитывать гражданско-патриотические качества дошкольников: отвагу, решительность, желание совершить подвиг, встать на защиту Родины;
- способствовать формированию гражданской позиции дошкольников через образ героев-земляков Великой Отечественной войны;
- формировать первичные представления об исторических событиях страны, Великой Отечественной войне, её защитниках, героях - земляках;
- способствовать развитию представлений о героических поступках защитниках Родины, их подвигах;
- побуждать желание детей быть похожими на героев, учить оценивать их поступки, хранить память о защитниках Отечества;
- через образ героев формировать нравственные качества детей: взаимопомощь, выручку, дружбу, милосердие, смелость, бесстрашие;
- развивать связную речь, умение составлять описательные рассказы;
- учить анализировать, сопоставлять, делать выводы;

-развивать творческие способности детей при оформлении альбома о героях Великой Отечественной войны

Этапы	Содержание	Время
1. Процесс вовлечения	<p>Воспитатель обращает внимание на коллекцию боевой техники в группе, предлагает детям назвать эти предметы: танк, бронемашина, корабль, самолёт, пушка, «Солдат» и т.д.</p> <p>Для кого предназначена эта боевая техника? (Для воинов, защитников, солдат)</p> <p>Когда её используют? (Когда служат в армии, охраняют Родину, во время войны) Название рода войск, которые используют эту технику? (Танковые войска, летчики, артиллеристы, пехота, морские и т.д)</p> <p>Какие защитники Родины вам известны? (Ответы детей)</p> <p>Каких защитников-героев Великой Отечественной войны вы знаете? (Ответы детей)</p> <p>С какими героями мы уже познакомились и где? (На стенде «Никто не забыт, ничто не забыто», «Герои земляки ВО войны», читаем книги, смотрели кинофильмы и т.д.)</p>	3 мин

<p>2. Процесс целеполагания</p>	<p>На экране появляется изображение Александра Павловича Косицина. Кто знает этого человека? (Ответы детей)</p> <p>Это Герой Советского Союза. А вы хотели бы узнать о нём, почему ему присвоили это великое звание, за какие героические поступки? (Да)</p> <p>Как называют людей, которые узнают об истории жизни человека-героя, его подвигах, заслугах, которые он совершал для Родины, людей? И рассказывают об этом другим людям, пишут о них, собирают необходимый материал (журналист, корреспондент)</p> <p>А вы хотели бы сегодня стать такими корреспондентами, чтобы собрать необходимый материал для оформления альбома в группе о А.П. Косицине?</p>	<p>2 мин</p>
<p>3. Процесс планирования</p>	<p>Что нам для этого необходимо? (Узнать, что это за человек, какой подвиг совершил во время ВО войны, какие получил награды, как защищал Родину; сделать рисунки, оформить в альбом.</p>	<p>1 мин.</p>

<p>4. Процесс осуществления</p>	<p>Воспитатель предлагает послушать рассказ о А. П. Косицине:</p> <p>Родился в семье крестьянина села Спасское. После окончания школы работал трактористом. Когда началась ВО война в 1943–1944 учился в Чкаловском пулемётном училище. Служил командиром пулемётного взвода. Во время боевого сражения на реке Дунай он победил врага. В ночь на 5 декабря 1944 года командир пулемётного взвода 1077-го стрелкового полка лейтенант А.П. Косицын форсировал Дунай у населённого пункта Тёкель в Венгрии. Буквально под ногами ходили и перекатывались тяжелые дунайские волны, раскачивая из стороны в сторону лодку, на которой переправлялись на другой берег бойцы пулемётного взвода лейтенанта А.П. Косицына. Ночью было светло, как днём от разрывов снарядов и вспышек артиллерийских залпов. Высокий неприятельский берег оцетинился огнём пулемётов и орудий. И казалось, вода в реке покраснелаоткрови.</p> <p>Десант, высадившийся в ночи, намертво вцепился в клочок отвоеванной суши. Время в течение тех страшных суток наши бойцы мерили количеством танковых атак неприятеля. Снаряды единственной "Сорокопятки", переправленной на плоту, отскакивали от лобовой брони немецких танков.</p> <p>И тогда сходились врукопашную человеки танк. Отбив атаку, десантники бросались вперед, расширяя плацдарм для основных сил. За сутки семь раз отбивали траншею за траншеей у неприятеля. Но вот все замерли перед восьмой атакой: укрытый в доте на господствующей высоте пулемёт противника не давал поднять головы нашим солдатам. Вот-вот фашисты, получив</p>	<p>23 мин.</p>
---------------------------------	--	----------------

подкрепление, пойдут в атаку и сбросят в воду горстку русских бойцов.

Лейтенант А.П. Косицын поймал на себе взгляд замполита Н.Е. Бобкова. Со связкой гранат командир взвода перелез через бруствер окопа и пополз к высоте, Следом за ним с другой связкой гранат скользнул пулемётчик. Пятьдесят метров до пулемёта, сорок пять... На головы осыпается бурьян, срезанный пулемётными очередями, причесанный свинцовой гребенкой. Тридцать пять метров, тридцать... Не сговариваясь, боец и командир метнули гранаты в сверкающую огнём пасть дота и на мгновение ослепли и оглохли от разрывов собственных гранат. Пулемет замолк. Через несколько минут остатки десантного батальона взяли высоту и в течение суток удерживали ее до подхода основных сил. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 24 марта 1945 года за мужество и героизм, проявленные при форсировании Дуная и удержании плацдарма лейтенанту Косицыну Александру Павловичу присвоено звание Героя Советского Союза с вручением ордена «Ленина» и медали "Золотая Звезда". После войны учился в академии, которую окончил с золотой медалью. Потом работал заместителем директора Института государства и права АН СССР, заведовал кафедрой государственного права и советского строительства. Много лет преподавал в Академии.

За свою жизнь написал очень много научных трудов. Его близкими друзьями были писатели: Николай Грибачёв, Иван Стаднюк, Владимир Салоухин, который сделал своего земляка -Косицина А.П. одним из героев документальных книг «Третья охота», «Григоровы острова». Поэт Василий Фёдоров посвятил А.П. стихотворение «Пока горит моя заря».

Жил в Москве. Учащиеся средней школы №1 города Юрьев - Польского вели переписку с Александром Павловичем Косицыным. Переписка с А. Косицыным и Владимиро-Суздальским историкохудожественным и архитектурным музеем-заповедником, а также наградной лист хранятся в Музее истории средней школы №1 г. Юрьев-Польского Владимирской области. Ныне музей находится в МБОУ СОШ №1 города Юрьев - Польского. Скончался 1 мая 1988 года. Похоронен в Москве на Переделкинском кладбище. Награжден орденом Ленина, орденом Отечественной войны 1 -й степени, медалями. Его имя увековечено на мемориале в городе Юрьев-Польский.

Кем служил в армии А.П. Косицин?

-Какой это был человек, какими чертами характера он обладал?

Какие геройские поступки совершил?

-За какой подвиг его наградили орденом, медалью, званием Героя?

Предлагает детям составить рассказ о А.П. Косицине и записать в альбом.

На 1 страницу поместим портрет героя.

Для этого предлагаю детям взять листы в творческой мастерской; разделить по желанию детей на творческие группы:

1 группа приклеивает портрет Косицина.

2 группа вместе с воспитателем записывает рассказы детей в альбом.

2 группа делает рисунки военной техники, боя, в которой участвовал А.П. Косицин.

По окончании работы дети рассказывают о выполненном задании; помещают рисунки в альбом, рассказывают о герое.

Внутри группы могут возникнуть предложения и инициативы по усовершенствованию работы.

Подчеркнём, что приведенный пример – это не пример проектной деятельности, а пример мотивации детей в детском саду к осуществлению проекта.

Для того, чтобы данная работа вылилась в проект, необходима инициатива детей, осознание ими пространства возможностей, наличие разных предложений.

Несмотря на очевидную значимость, необходимость деятельности по духовно-нравственному, гражданско-патриотическому воспитанию, заставить детей проявить проектную инициативу нельзя. Но от успешно проведенной мотивационной работы во многом зависит, смогут ли дети спланировать и осуществить собственный проект.

Как и в других педагогических ситуациях подобного типа, отсутствие инициативы (в данном случае, проектной инициативы) не перечеркивает предыдущую работу. Эмоциональное впечатление, сформированная система ценностей, знания – всё это, несомненно остаётся как достигнутый результат. Но нельзя ожидать стопроцентной инициативы проектной деятельности даже от очень мотивированной группы. Эмоциональная реакция детей может проявиться в иных формах и выражениях (не обязательно в проектной деятельности).

В любом случае, необходимо провести рефлексию, которая завершит, подытожит воспитательную деятельность, даже если она не выливается в проект.

5. Рефлексия	Воспитатель: -Благодаря вам у нас в группе появился новый альбом о герое-земляке ВО войны- Косицине. (Рассказы детей) -Что вы чувствуете, когда слушаете рассказ об этом удивительном: человеке? -Кто хочет быть похожим на героя, кто бы смог повторить его подвиг, почему?	1 мин.
--------------	--	--------

Мотивационно-формирующий блок, как видим, организуется и проводится воспитателем. Он подготавливает к проектной работе.

Сама проектная деятельность может базироваться, например, на выявлении и фиксации воспоминаний о войне, которые сохранились в семье дошкольника. При этом ребёнок создаёт иллюстрации к рассказу взрослых, затем представляет свой проект в группе.

3.3. Проектная исследовательская деятельность в ДОУ

Исследовательские проекты в детском саду нацелены на получение ответов на вопросы исследовательского типа:

- существует ли данное явление?
- как объясняется данное явление?

Исследовательские проекты редко бывают групповыми (хотя это не исключено). Зато они могут вовлекать в исследование семью и ближайшее социальное окружение юного исследователя (родителей, братьев, сестер).

Этапы исследовательской проектной деятельности в ДОУ таковы.

На **первом** этапе создается ситуация, в результате обдумывания, обсуждения которой ребёнок приходит к формулированию задачи исследовательского типа. Эта ситуация может возникнуть спонтанно, но может модерироваться воспитателем. Воспитатель должен создать проблемную ситуацию, в результате которой дети должны сформулировать исследовательский вопрос. Возможна и другая стратегия воспитателя: наблюдение за детьми, «подхватывание» их исследовательского интереса, подведение к исследовательскому вопросу (например,

как раньше отмечали Новый год?). Еще одна стратегия связана с привлечением родителей, которые совместно со своими детьми выделяют и формулируют исследовательскую задачу для проекта.

Второй этап – оформление проекта (как правило, с помощью родителей). Поскольку инициатором и исполнителем проекта является ребенок, родители по возможности не должны навязывать свою логику оформления. Каждый ребенок должен самостоятельно осуществить проектирование.

На первой странице записывается основной вопрос исследования. Он и представляет собой тему проекта, его заголовок. Страница украшается, и это представляет собой подготовку к презентации проекта.

Вторая страница проекта посвящена важности (актуальности) поставленного ребенком вопроса. Очень важно подчеркнуть эту важность, так как часто ребенок сталкивается с пренебрежительным отношением к своему незнанию.

На второй странице проекта обычно представляется несколько позиций, точек зрения по поводу исследовательского вопроса. Одна из этих позиций должна быть авторской, принадлежать автору проекта (ребенку).

Актуализация может осуществляться с помощью опроса сверстников, семьи, социального окружения. Ответы ребенок представляет в виде рисунков.

Третья страница – это ответ, к которому пришел ребенок.

На четвертой странице он должен указать, откуда «пришёл» к нему ответ: сообщили взрослые, сверстники, показали в телепередаче и пр. Ответ нужно расшифровать, обосновать его достоверность (поскольку предположений было несколько). Вся эта информация может быть представлена значками, рисунками. Главное, чтобы она была понятна самому проектанту.

Пятая страница посвящается проверке исследовательского результата. Как и во «взрослом» исследовании проверка может быть теоретическая и практическая. Разумеется, проверка на практике должна проходить с соблюдением всех норм безопасности. Тут же ребенок должен оценить трудности проектного исследования: конечно, по его мнению.

Шестая страница – практическая реализация, применение результатов. Возможные варианты применения зависят от вопроса, которому посвящено исследование.

Третий этап, как всегда, защита проекта. Защита требует от ребенка некоторых организаторских усилий. Он (один или с родителями) должен подать заявку на защиту. Воспитатель назначает время защиты. Время согласуется с участниками проекта (чаще всего, с родителями, которые должны присутствовать и помогать презентовать проект). Перед началом защиты ребёнок должен закрепить на стенде (доске) листы проектной работы (их, как мы показали, шесть). Листы нужно расположить в правильной последовательности.

Ребенок рассказывает группе о своей исследовательской работе, показывает, каким путем он шёл к результатам, используя свои рисунки и схемы.

Четвертый этап исследовательского проектирования в детском саду – выставка проектов. Она сопровождается интеллектуальными заданиями и играми. Желательно, чтобы последние были связаны с темами проектов (хотя, поскольку темы разные, этого может и не получиться).

Выставка может проходить несколько дней. Затем работы детей снимаются со стендов, сшиваются и находятся в распоряжении детей и взрослых. Создаётся своеобразный фонд проектов, которые можно посмотреть, соотнести с ними свой исследовательский проект.

Конечно, один из существенных признаков учебного проектирования – возможность продолжения проекта представителем «следующего поколения» – остается в силе. Но для детского сада это не очень распространенный вариант. Простота проектов, обобщенность исследовательских вопросов редко позволяет осуществлять развитие одного проекта разными детьми на протяжении нескольких лет.

Проектная деятельность в детском саду хороша тем, что она влияет на содержание главного вида дошкольной деятельности – на сюжетно-ролевые игры. Например, исследовательский проект по историческому материалу в семье «Кто такие пионеры?» послужил основой игры в пионеров. В группе был организован «пионерский поход», «костёр». Дети старались соблюдать архаичные для них представления о способах передвижения, о походной посуде (не одноразовой) и пр.

Дети попросили, чтобы на музыкальном занятии с ними разучили пионерскую песню. Конечно, песня «Взвейтесь кострами, синие ночи!» оказалась трудноватой для дошкольников, и поэтому использована не для серьёзной вокально-хоровой работы, а для ознакомления. Но смысл знакомства с историей своей Родины и семьи был поддержан с помощью искусства.

Приведем пример **исследовательского проекта «Стареют ли кошки?»**

Первый этап. Дети с воспитателем обсуждали жизнь домашних питомцев и задались вопросом: можно ли по виду животного определить его возраст? Мнения разделились. Часть группы утверждала, что даже старые кошки так красивы и хороши, что определить их возраст невозможно. Почему у людей не так?

Группа обратилась к тем детям, у которых есть старые кошки. Самой старой кошкой из питомцев детей в группе оказалась кошка Кася (13 лет). Дети, у которых были старые кошки, выполнили свои проекты.

Второй этап.

Первая страница



Основной вопрос: стареют ли кошки?

Вторая страница

Моей кошке Касе 13 лет. Она уже старая. Она любит сидеть на теплой подстилке рядом с уюгом и греться.

Кася все равно красивая. У неё нет морщин, как у бабушки. И она, если захочет, может быстро бегать и высоко прыгнуть. Может она не старая, а просто ленивая? Или мудрая?

Третья страница



Сейчас Кася редко играет и много спит. Она любит спать, подложив под голову бумагу или газету.



Кася спит на кроватях и лазит по нашим столам и шкафам. На улицу она не ходит, мы её не выпускаем.

Все-таки кошки стареют. Даже на фотографии видно.

Четвертая страница

Старшая сестра рассказывала, что маленькая Кася очень много бегала и озорвала. А я не помню. Кася старше меня на семь лет.

В домашних условиях кошки доживают до двадцати лет. Я смотрела телепередачу про кошек. Там сказали, что домашние кошки стали дольше жить.

Пятая страница

Я спрашивала знакомых. У заведующей детсадом Елены Ивановны кошка Бася прожила двадцать лет. У соседки Натальи Ивановны кот жил девятнадцать лет. Так что Кася ещё не очень старая.

Шестая страница

Теперь я знаю, что кошки в домашних условиях живут до двадцати лет. Буду стараться ухаживать за Касей, чтобы она тоже прожила двадцать лет.

Мне было легко делать проект. Мне помогала сестра.

3.4. Проектная творческая деятельность в детском саду

Понятие «творческая деятельность» многогранно; творчество включает в себя и научно-исследовательскую сферу. Однако творческая проектная деятельность чаще всего связывается с искусством и с праздниками.

Творческий проект чаще всего реализуется как коллективный (иногда вместе с родителями или другими субъектами дошкольного образования; например, работниками библиотеки, кукольного театра и пр.). Реализация творческого проекта начинается с выдвижения идей. Это не в полной мере мозговой штурм: идеи чаще всего не записываются, да и степень эмоционального напряжения не та. Но смысл довольно близкий: каждый ребёнок выдвигает свою идею, а для реализации выбирается одна, либо осуществляется комбинирование из нескольких идей. На этом этапе дошкольникам приходится преодолевать некоторые трудности, прежде всего, эгоцентризм, неготовность по достоинству оценить позицию другого. Если подвижки в эту сторону осуществлены, значит первый этап пройден не напрасно.

Чаще всего творческий проект в ДООУ является долгосрочным. У детей нет сформированных навыков художественной импровизации, которые представляют затруднение и для взрослых. Любое творчески-художественное действие нужно готовить пошагово. Даже первый этап, отбор идей и обсуждение основного плана, занимает около двух недель.

Определённую трудность представляет собой «приспособление» взрослых к проектной идее детей. Трудность эта связана с тем, что дети не видят технических, организационных трудностей. Это взрослые должны думать, как сделать так, чтобы Дед Мороз спустился с потолка или чтобы на всех участников посыпался снег.

Первый этап творческого проекта – подготовительная и смысло-созидающая работа. Она должна дать ответы на вопросы о социальной, воспитательной значимости проекта. Она в основном ведётся взрослыми, командой проекта. Нужно увидеть и подчеркнуть смысл праздника, воспитательный, а не развлекательный по преимуществу.

Второй этап – определение мотивов участия воспитанников ДООУ в творческом проекте. Если в основу проекта положен праздник, то нужно о нём рассказать детям, выяснить, празднуется ли этот праздник в семьях, что дети знают о смысле и ценностях данного праздника.

Нужно быть готовым к тому, что дети совершенно не представляют исторической основы праздника, не понимают его места в календаре.

Много затруднений в этом плане с Днём народного единства 4 ноября. Самое общее представление о том, что единство – это хорошо, дети, конечно, имеют. Но почему празднуем 4 ноября, какие исторические события легли в основу празднования, для них является загадкой. Проект может быть связан как раз с прояснением смысла и ценностей праздника, с воспитанием патриотизма и гражданственности на его основе.

Между прочим, и ценности Нового года для детей очень размыты. Дети центрированы на атрибутике праздника, на подарках, карнавальных элементах. Но смысл движения времени, первого листка календаря остаётся для них «за кадром». Прояснение всех этих вопросов, предварительная работа очень помогает в отборе механизмов и символов праздника.

Третий этап творческого проекта – выдвижение идей по его реализации. Эти идеи должны показать, насколько дети прониклись смыслом праздника. Так, после беседы о Новом годе, о календаре, должны появиться идеи представить на празднике движение планет; вывести Новый календарь в качестве персонажа; как-то творчески представить отчет-ретроспективу, благодарность прошлому году и пожелания новому (и в новом).

Конечно, когда речь идет о том, что все дети выдвигают идеи, необходимо горячо поддержать все традиционные мотивы: вырезать и развесить флажки, гирлянды; разрисовать окна и пр.

Выдвинутые идеи необходимо поддерживать, оглашать (громко повторять, развивая мысль ребенка), подчеркивать самые оригинальные, чтобы дети (да и сами участники команды педагогов) не забыли о них.

Четвёртый этап творческого проекта – зарисовка идей. Каждый ребёнок выполняет рисунок, на котором представляет свой способ празднования.

Пятый этап – демонстрация рисунков с рассказом о том, как они помогут празднованию. Каждый ребёнок показывает свой рисунок, отвечает на вопросы других детей и воспитателей. При этом уточняется предложение, вносимое в творческий проект.

Результатом данного этапа является выбор идеи, которая ляжет в основу проекта. Идея выбирается голосованием. Дети получают фишки и ставят их на тот рисунок, который отражает наиболее творческую и понравившуюся проектную идею. Если два-три рисунка получили равное число голосов-фишек, устанавливается очередность выполнения этих идей (бросают жребий или считают считалочкой).

Шестой этап – информационный. Вывешивается объявление для родителей и администрации.

Седьмой этап – самый напряженный и трудоёмкий. Дети разбиваются на малые группы и выполняют замысел.

Восьмой этап – презентация продуктов проекта (проведение праздничного мероприятия с включением продуктов проектной деятельности, отдельная презентация, дегустация, процедура дарения и пр.).

Пример творческого проекта «Музыкальный спектакль «Репка» (автор и модератор проекта Е. С. Легкая)

Первый этап

Обсуждаются идеи «Праздника урожая»

Второй этап

Предлагается презентация, в которой представлены ценности праздника урожая: плоды, их красота и добро.



Подчеркиваем, что осень – сказочное время года.



Третий этап

Выдвижение идей творческого проекта.

Девочка из группы на дне рождения старшей сестры видела, как аниматор организовал игру под музыку «Репка», где спонтанно назначались роли, и все друг друга тянули и падали.

Она предложила сыграть на празднике урожая (начало октября) в эту игру. Предложение победило в процессе обсуждения в группе.

Воспитательница, догадавшись по рассказу, что так вдохновившая воспитанницу музыкальная игра ни по возрасту, ни по содержанию не подходит для детского сада, поддержала саму идею музыкальной игры «Репка». Но игру надо было наполнить другим, более близким к народной сказке и к воспитательным задачам, содержанием.

Четвертый этап

Вместе с детьми прочитали сказку «Репка», обсудили её смысл. Выяснили, что это сказка о дружбе и взаимопомощи. А ещё о том, что даже самая маленькая помощь может оказаться решающей.

Сказку превращаем в пьесу.

Пятый этап

С детьми прослушиваются песни и музыкальные произведения к пьесе.

Затем нами делится пьеса на эпизоды, и дети пересказывают каждый эпизод, дополняя друг друга, и придумывают им названия.

Шестой этап – объявление о музыкальном спектакле «Репка»

Седьмой этап

Происходит работа над отдельными эпизодами в форме этюдов с импровизированным текстом.

Сначала участниками этюдов становятся более активные дети, но, постепенно нами привлекаются в процесс все члены коллектива.

Потом происходит знакомство детей с музыкальными произведениями, которые целиком или в отрывках будут звучать в спектакле. Яркие музыкальные образы, помогают детям найти соответствующее пластическое решение. Сначала дети просто импровизируют движения под музыку, самостоятельно отмечают наиболее удачные находки. Затем они двигаются, превращаясь в какой-нибудь конкретный персонаж, например, Бабку, Дедку, Мышку др. При этом, меняя походку, позы, жесты и наблюдают друг за другом.

Затем происходит разучивание песен и танцев пьесы.

Репетиций будет не очень много: от одной до трех. Это связано с импровизационностью проекта.

Восьмой этап

Представление спектакля.

3.5. Проектная нормативная деятельность в детском саду

Нормативные проекты – своеобразный тип учебно-воспитательных проектов, который свойственен именно ДОУ. Эти проекты направлены на освоение норм поведения и деятельности, на нормотворчество, которое, конечно, регулируется педагогом и должно повести к сознательной социализации, к освоению норм и правил.

Нормативные проекты в своей основе имеют направленность на закрепление необходимости выполнения какой-либо нормы. Как видим, само направление деятельности не всегда увлекательное, и поэтому так необходим созидательный подход к ней.

Нормативные проекты базируются на нормативных ситуациях – ситуациях, когда необходимо знать и выполнять нормы. Для проектной деятельности в ДООУ нормативные ситуации делятся на следующие группы:

- Ситуации запрета
- Позитивно нормирующие ситуации
- Нормотворческие (создающие новую норму).

Проектная деятельность в этой сфере направлена на сокращение количества простых запретов, на увеличение «удельного веса» сознательных ограничений, алгоритмов деятельности и поведения ребенка.

Нормотворческие проекты рождаются в условиях жизни детского сада. Часто они опираются на конфликтные ситуации, вызывающие затруднения у педагогов, протест у детей. Иными словами, это ситуации типично плохого, неправильного поведения или деятельности. Сознательно или стихийно дети настаивают на своём варианте ненормативного поведения, ситуации повторяются и до некоторой степени закрепляются.

Нормотворческий проект состоит в пробуждении и стимулировании собственной инициативы детей по созданию правила поведения в конкретной ситуации, нормативов (алгоритма) выполнения конкретной деятельности. Разумеется, и содержание, и соблюдение правила становится элементом ответственности педагога.

Например, во время тихого часа ребёнка забирают из садика, потому что это время индивидуальных занятий по иностранному языку. Конечно, время выбрано неправильно, и нормотворчеством здесь лучше бы заниматься родителям: забирать ребёнка пораньше, когда этот факт никому не мешает, или перенести занятия. Но часть педагог не может прямо и быстро повлиять на эту ситуацию. А ребёнок в спальне начинает прощаться с друзьями, строить планы на завтра и пр.

Воспитатель предлагает детям обсудить ситуацию, выявить её неудобства для участников, выработать правила поведения. Дети вместе с воспитателем формируют правило: «Из спальни во время тихого

часа можно выйти только с воспитателем, молча и тихо». Бываю случаи, когда дети делятся с родителями впечатлениями о нормотворческой деятельности, что вразумляет и родителей; помогает им осознать неправильность установки на реализацию только своих интересов и представлений о распределении времени.

Подчеркнём, что нормотворческие проекты выполняются только по отношению к типичным, повторяющимся ситуациям. То, что происходит один раз, неожиданно, разумеется, не может стать основой для нормотворческой деятельности. Например, та же самая ситуация, когда ребёнка забирают во время сна в связи с чрезвычайным происшествием в семье, конечно, никак не регулируется и не требует никакого нормотворчества, ибо сама по себе не является нормой, предсказуемым действием.

Этапы нормативной проектной деятельности таковы.

Первый этап – выявление типовой ситуации нежелательного поведения или неправильной деятельности детей.

Второй этап – обсуждение с детьми возможностей и вариантов поведения, перебор нескольких тактик поведения, их последствий для ребёнка и всей группы.

Третий этап – изображение последствий неправильного поведения в рассмотренной ситуации. Дети выполняют рисунки на тему «Что может случиться...». Эти рисунки помогают обменяться эмоциями и размышлениями, оформить посредством художественного воображения отрицательное отношение к ситуации.

Четвертый этап – рассказ детей об их рисунках. Создание общей эмоциональной картины по отношению к ситуации.

Пятый этап – размышления о том, как избегать таких ситуаций или неправильного поведения в них. Высказывая свои позиции, дети должны озаботиться созданием правила. При необходимости формулировку корректирует воспитатель.

Шестой этап – рисунок, иллюстрирующий правило. Само правило нужно сформулировать и закрепить так, чтобы посыл был не запретительным, а пробуждающим инициативу. Иными словами, правило не «Нельзя делать...», а «Делать надо так...».

Седьмой этап – объяснения к рисункам. Дети комментируют свои рисунки, подчёркивают детали, указывающие на соблюдение формируемого правила (нормы). Результатом должна быть выработка

«знака» правила. В знаке содержится указание на самую типовую ситуацию и на правильное действие (поведение) в ней.

Восьмой этап – выполнение «знака» детьми, включение его в книгу правил. В книгу последовательно включаются все знаки, созданные в проектной деятельности детьми. Под знаком записывается текст самого правила (нормы).

Книгу можно пополнять, но опыт воспитателей, которые занимаются нормотворческими проектами, свидетельствует о том, что выработанных правил не может быть очень много. Нужно остановиться на десяти-двенадцати правилах. В противном случае и запомнить, и повторять их будет невозможно. Кроме того, дети не должны потерять интерес к нормотворческой проектной деятельности. А интерес поддерживается паузой, эмоциональным и поведенческим осмыслением и закреплением достигнутых результатов.

Проектная деятельность в ДОУ способствует подготовке детей к обучению в школе, формированию социально значимых качеств личности. Она пронизывает работу детского сада, делает её более творческой и разнообразной.

Вопросы и задания

1. В чем специфика проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении?
2. Какие типы проектов в ДОУ существуют? Охарактеризуйте их.
3. Как организовать исследовательский проект в ДОУ? Приведите пример.
4. В чем специфика творческих проектов в ДОУ? Какие творческие проекты можно осуществить в детском саду?
5. Что такое нормативные проекты? Зачем они нужны?
6. Как осуществляется нормативно-творческая деятельность дошкольников?

Часть 4. ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

4.1. Как оценить качество образования?

Оценивание результатов проектной деятельности напрямую связано с общим представлением об оценивании в образовательном процессе.

Технологии оценивания качества образования в целом и особенно технологии оценивания проектной деятельности вызывают бурные дискуссии в педагогическом сообществе. Проект направлен на развитие самостоятельности, творческой активности обучающихся. Значит в оценивании лидирующую роль должна играть самооценка.

Но насколько самооценка и объективно выявляемое качество образования совпадают друг с другом?

Что такое качество образования? В конце концов, влияет ли на это качество количество? Дети учатся около двух десятков лет, а на качество образования сыплются сплошные жалобы.

Понятие «Качество образования» глубоко проанализировано в исследовании А. Е. Бахмутского. Основные параметры качества образования по Бахмутскому можно описать следующими векторами:

- «Развитие личности учащихся, определяемое по отношению к образовательному процессу в школе такими свойствами личности как развитие психических функций (развитие мышления) и мотивация к обучению;
- психологическая комфортность обучения в школе, качество отношений субъектов образовательного процесса – учителей и учащихся;
- качество содержания образования и условий образовательного процесса, определяемое по содержанию школьной образовательной программы и условиям ее реализации»⁸⁸.

Оценка освоенности содержания образования – знаний, умений и навыков, сформированности опыта творческой деятельности, сформир-

⁸⁸ Бахмутский, А. Е. Оценка качества школьного образования: дисс. ...докт.пед.наук. СПб., 2004. С.23.

рованности опыта оценивающей деятельности – это далеко не все показатели, свидетельствующие об образованности, то есть качественном образовании.

Качество образования можно оценить разными путями: нужен регулярный контроль на уроках и в домашней (самостоятельной) работе, нужно многообразие заданий. Нужно непосредственное наблюдение.

Существует множество форм оценивания фиксации качества образования: устные и письменные; графические, проективные; есть контрольные работы и опросы, тесты и анкеты. Существует целый раздел педагогической литературы по оцениванию, подтверждению качества образованности.

Все результаты сворачиваются в итоговые срезы. Выводятся четвертные, годовые отметки; на них базируется переход из класса в класс.

Сама школа тоже подвергается непрестанному оцениванию. Кошмар директоров школ – это ШНОР, диагноз, который гласит, что эта школа – школа с низкими образовательными результатами.

Родители требуют то безотметочного обучения, то ежедневного въедливого оценивания.

А если серьезно, то от оценивающей деятельности во многом зависит дисциплина на уроке и авторитет учителя, отношение учеников к обучению, их самостоятельность, умение принимать правильные решения, ответственность, трудолюбие и даже умение держать удар.

Разбирательства по поводу оценивания давно вышли за рамки отношений «учитель – ученик». В качественном оценивании заинтересовано слишком много субъектов. На оценивание влияет эффективность и правильный подбор методов и форм обучения, выстраивание его технологии, содержание учебников и учебных заданий, качество методических разработок.

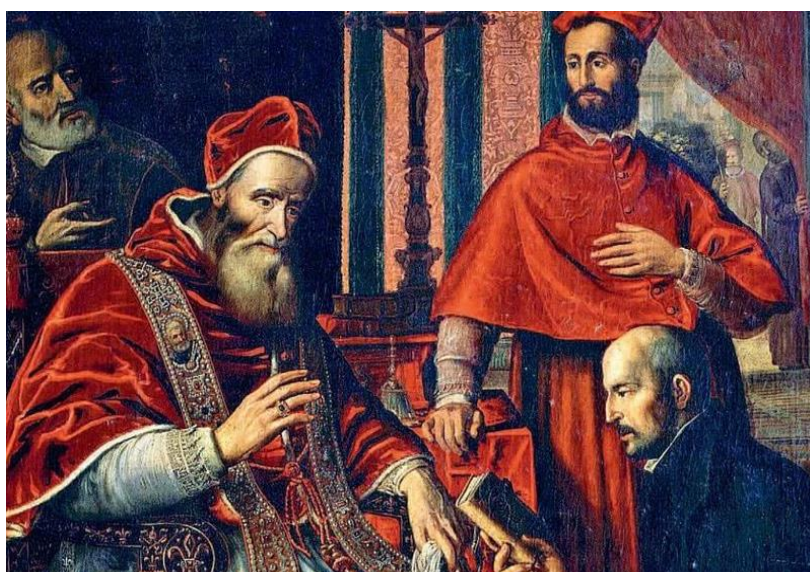
Для проектной деятельности, всё ещё новой и не совсем принятой в обществе, вопрос оценивания проекта вообще довольно труден, потому что уже почти десять лет приходится защищать сам факт обязательности, легитимности проектной деятельности в школе, законности требований по учебно-исследовательской и проектной работе ученика. Обратим внимание хотя бы на то, что именно в этой логике построены

все просветительские посты, статьи, пояснения об индивидуальном проекте, о его присутствии в аттестате и пр.

Оценивание проекта не может быть оторванным от оценивающей деятельности в школе в целом.

4.2. Историко-педагогические аспекты диагностики и оценивания

Обратимся к истории. Уже в иезуитских школах XVI–XVII веков ученики распределялись по разрядам, обозначавшимися цифрами. По вышшая свой разряд, ученик приобретал целый ряд привилегий.



Школа иезуитов XVII века

Трехбалльная система оценок возникла в средневековых школах Германии. Каждый балл обозначал разряд, место ученика среди учащихся класса по успеваемости (1-й – лучший, 2-й – средний, 3-й – худший).

Позже средний разряд, к которому принадлежало наибольшее число учеников, разделили на классы, получилась пятибалльная шкала, которую и заимствовали в России. Баллам стали придавать иное значение: с их помощью старались оценить познания учащихся. Такой взгляд на баллы установился под влиянием 12-балльной системы оценок Базедова. Вероятно, под ее влиянием свою систему оценок предложил известный екатерининский вельможа и один из создателей систем образования России И. И. Бецкой (1704-1795 гг.).



Иван Иванович Бецкой
(1704 – 1795)

В дореволюционной России единая 12-балльная система использовалась во всех военно-учебных заведениях⁸⁹. Ее сторонники считали, что у нее есть свои преимущества как по сравнению с громоздкой системой, разработанной Бецким, так и по сравнению с пятибалльной, принятой в гражданских гимназиях, так как она позволяла оттенять знания воспитанников и побуждала их постепенно добиваться лучших результатов.

⁸⁹ Полонский, В. М. Оценка достижений школьников. М.: Вентана-Граф, 2019. 96 с.



Мужская гимназия конца XIX века

Пятибалльная система в гражданском образовании конкурировала и сосуществовала с 3,8,10,12-балльными системами оценки знаний. Но окончательно прижилась 5-балльная, которая вместе с переводными экзаменами была официально введена в 1837г. Министерством народного просвещения: «1» - слабые успехи; «2» - посредственные, «3» - достаточные; «4» - хорошие, «5» - отличные. Использовали эту систему не очень последовательно: оценки прилежания и успеваемости по балльной системе не выставлялись. В ведомости проверочной, контрольной или экзаменационной писалось: «весьма похвально», «похвально», «хорошо», «весьма посредственно», «убедительно», «скромно», «очень скромно», «плохо», «скверно», «очень плохо». Собственно, и пятибалльная шкала перед ее отменой была не пятибалльной, а шестибалльной, так как начиналась не «1», а с «0».

С момента введения баллов в школьную практику возник вопрос об их правомерности, достоинствах и недостатках. За и против отметок был высказан целый ряд аргументов.

Основные тезисы критиков балльной системы следующие.

- Нет единицы для сравнения, эталона, с помощью которого можно было бы измерить и объективно оценить знания учащихся.

- Постановка баллов портит отношения между учителем и учениками, создает почву для постоянных столкновений и обоюдного недоверия. Ученик привыкает видеть в учителе не источник знания, а в первую очередь контролера, который нередко ошибается и которого иногда удается обмануть.

- Баллы приносят большой вред и самому учителю. Они отвлекают его от основных обязанностей и превращают урок в скучное выяснение.

Защитники балльной системы также выдвигали свои аргументы. В настоящее время, утверждали они, оценка знаний с помощью баллов - наиболее простое и доступное средство вызвать соревнование между детьми, побудить их систематически заниматься. Они признавали, что существующая форма оценки во многом неудобна и субъективна. Однако отменять ее можно, только найдя ей достойную замену, которая обладала бы преимуществами перед балльной системой.

Школьные отметки пытались отменить еще до революции. Во время недолгого пребывания (1915-1916) на посту министра просвещения П. Н. Игнатьева министерство подготовило проект реформы, в котором предполагало заменить баллы «возможно частыми осведомлениями родителей о случаях неуспеваемости их детей». Также признавалось педагогически целесообразным отменить переводные и выпускные экзамены, награды и медали.

Но сделано это было только постановлением Наркомпроса РСФСР в мае 1918 года⁹⁰.

⁹⁰ Болотова Е. Л. Первый учебный год советской эпохи // Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации. М.: МПГУ, 2019. С. 477 – 491.



Народный комиссариат Просвещения РСФСР

Оно отменяло не только балльную систему оценки знаний, но и перевод из класса в класс на основании оценок. Выдача свидетельств производилась по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы; запрещались также все виды экзаменов: вступительные, переходные и выпускные. Отменялась индивидуальная проверка учащихся на уроке. Фронтальная устная проверка, письменные работы зачетного характера допускались лишь как крайние средства. В качестве желательных средств рекомендовались: периодические беседы с учащимися по пройденной теме, устные и письменные доклады, отчеты учащихся о прочитанных книгах или статьях, работы, выполненные учеником по его личному вкусу и выбору, ведение рабочих дневников. Вместо традиционной системы контроля основной формой стал самоконтроль, выявление достижений школьного коллектива, а не отдельного ученика. Широкое распространение получили тестовые задания, которые стали считаться одной из самых пригодных форм самопроверки.

Наряду с положительными моментами (развитие самостоятельности у части детей) обучение без отметок вскоре обнаружило свои слабые стороны. Повсеместно стало отмечаться снижение качества знаний, уровня обученности, дисциплины. Школьники перестали регулярно заниматься в классе и дома. Поэтому многие отделы народного образования были вынуждены вводить различные формы контроля.

В 1932 г. был восстановлен принцип систематического учета знаний каждого ученика, а в 1935 г. постановлением ЦК ВКП(б) была воскрешена дифференцированная пятибалльная система оценки знаний. Сначала в виде словесной отметки («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»), а с 1944 г. - в известном виде.

В последующие годы, как показала практика, введение регулярного учета знаний каждого ученика оправдало себя, учебная подготовка и дисциплина школьников заметно повысились.

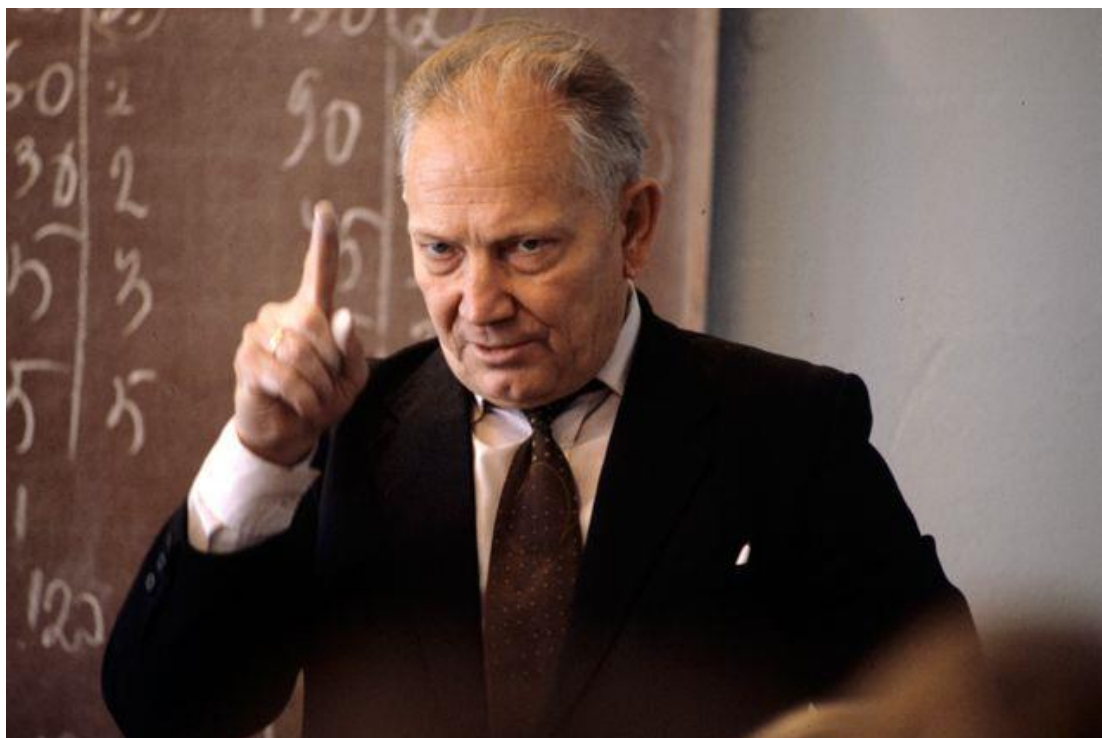
Система оценок в виде баллов (отметок), несмотря на свои недостатки, до сих пор не нашла себе достойной замены.



Ф. Решетников «Опять двойка»

Многие передовые учителя применяли такие формы контроля, которые, сохраняя положительные стороны традиционной системы оценки, значительно уменьшили ее минусы. Так, известный педагог В.Ф. Шаталов⁹¹ для контроля знаний ввел «листы открытого учета знаний».

⁹¹ Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки? М.: Педагогика, 1979. 136 с.



Виктор Федорович Шаталов
(1927 – 2020)

Суть листов открытого зачета знаний состоит в том, что каждая полученная на уроке или во внеурочное время отметка заносится на специальный бланк, который вывешивается для всеобщего обозрения. В отличие от отметок, выставленных в классном журнале и остающихся тайной для класса, отметка, выставленная по новой методике, имеет несравненно больший эффект. Она становится достоянием всего класса и даже школы. Лист открытого учета знаний превращается в своего рода «послужной список» каждого ученика. Кроме того, возможная ошибка учителя может быть легко устранена.

В. Ф. Шаталову удалось снять или свести к минимуму ряд противоречий. Ею методика позволяет быть объективным и не быть формалистом, правильно оценивать знания и при этом предупредить отрицательный психологический эффект отметки, стимулировать работу ученика, сохраняя положительную перспективу.

По системе Ш.А. Амонашвили⁹² в течение многих лет детям младших классов не ставятся отметки.

⁹² Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! М.: Просвещение, 1983. 208 с.



Шалва Александрович Амонашвили (род. в 1931 г.) с учениками

Школьники отчитываются перед родителями и учителями результатами своего труда: собственными рассказами, рисунками, поделками, самостоятельно решенными задачами и примерами. За полугодие младшим школьникам выдаются характеристики, в которых отмечаются их успехи и неудачи за этот период, а также готовятся специальные «Пакеты для родителей» (сегодня бы их назвали «Портфолио»), содержащие образцы работ детей. При организации процесса обучения основной упор делается на формирование у детей мотивов учебной деятельности и познавательной активности. Была разработана оценочная система экспериментального обучения, при которой содержательная оценка включается в учебную деятельность школьника как ее регулятор. Установлено, что в результате экспериментального обучения дети становятся активнее, самостоятельнее, а главное – у них формируется интерес к учению, стремление учиться.

Ш. А. Амонашвили – автор педагогического бестселлера «Обучение. Оценка. Отметка», с которым нужно познакомиться каждому будущему педагогу. Он писал: «Отметка, которой приписывается невин-

ная роль простого отражателя и фиксатора результата оценки, на практике становится для ребенка источником радости или горя»⁹³. В своей книге «Размышления о гуманной педагогике» (глава «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников») Амонашвили рассматривает направления мотивации учебно-познавательной деятельности школьников, условия, при которых могли бы исчезнуть страх и волнение учеников перед отметкой. Он констатирует, что в специальной литературе до сих пор не дано четкого определения оценки и отметки, не проведена грань между этими двумя понятиями. Часто они используются как идентичные.

Вместе с тем оценка и отметка, согласно позиции Ш.А. Амонашвили, характеризуются своими особенностями и последствиями. Оценка – это процесс (деятельность) оценивания, осуществляемый человеком; отметка же является результатом этого процесса, его условно-формальным отражением. На основе оценки может появиться отметка как ее формально-логический результат. Однако во что отметка превратится в дальнейшем, что она принесет ребенку, для которого была сотворена, это уже не зависящая от оценки действительность.

Вопросы, к которым Ш.А. Амонашвили обращает учителя, таковы: что такое оценка как процесс? что мы оцениваем? зачем оцениваются знания? кто оценивает? как происходит процесс оценивания? как порождается отметка?

В традиционной образовательной парадигме проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся – это выявление и сравнение на том или ином этапе обучения результата учебной деятельности с требованиями, заданными программой. Оценивание ведется учителем, который произносит развернутое суждение, обосновывающее отметку. Таким образом, оцениваются знания, умения, навыки, и объективность требуется именно с этой позиции. Старания и усилия ребенка часто не принимаются во внимание. Не учитывается и рациональность его учебной деятельности (запомнил ли он все со слов учителя или сидел дома

⁹³ Амонашвили Ш.А. Сущность оценки и отметки // Мир науки, культуры и образования. 2007 . № 2 (5). С. 77 – 79. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-otsenki-i-otmetki> (дата обращения 10.08.2021).

за уроками до поздней ночи). Не учитывается и побудитель, заставивший ребенка приняться за учёбу – а мотивы приобретения знаний сильно влияют на отношения ребенка с другими людьми.

Принято считать, что оценка и отметка способствуют усилению чувства ответственности, создают детям мотивацию к учебе. Однако на практике часто встречаются злоупотребления отметкой.

В модели школы, созданной Ш.А. Амонашвили, субъектом оценивания становится не только учитель, но и ученик. Широко применяется взаимооценивание и самооценивающая деятельность. Почему? Разве учитель оценивает ученика несправедливо? До некоторой степени так. Считается, что учитель должен как бы на одну чашу весов класть результат деятельности ученика, а на другую – эталон, с которым этот результат сравнивать. Однако ребенок не понимает, как, например, работа, над которой он столько трудился, может быть оценена низко? Он огорчается и считает учителя несправедливым. Учитель неизбежно примешивает к объективной оценке свое субъективное знание ученика и отношение к нему: старателен ребенок или нет, насколько легко ему дается тот или иной вид деятельности и так далее. Не может учитель поступить иначе: его опыт, знание им жизни, радостей и огорчений каждого ребенка обязательно влияют на оценку. Однако дети не всегда могут постичь эту справедливость взрослого. У них своя точка зрения на оценку и свое понимание намерений учителя. Во многом отношение ребенка к оценке связано с его уровнем притязаний. С этими проблемами и связана необходимость формирования самоконтроля и самооценки.

Для того, чтобы моделировать процесс оценивания, необходимо выяснить, как порождается отметка. По мнению Ш.А. Амонашвили, нужно обратиться к некоторым положениям Б.Г. Ананьева по психологии педагогической оценки. В процессе обучения Б.Г. Ананьев выделяет поток так называемых парциальных оценок. Они выступают в форме отдельных оценочных обращений и оценочных воздействий педагога на учащихся во время опроса, хотя и не представляют собой квалификацию успешности ученика вообще. Они относятся не к системе знаний и даже не к предмету в целом, а к определенному частичному знанию или навыку: «Молодец», «Ты хорошо справился с заданием», «Вчера у тебя было сделано лучше, чем сегодня», «Не спеши, еще раз

проверь выполненное упражнение, не допустил ли ошибок» и т.п. Иногда это может быть улыбка, добрый взгляд учителя, выражение удивления и т.п. «оценка». Парциальными оценками заполнен педагогический процесс. Парциальная оценка оказывает не только действие в процессе работы, но и последствие, влияя на изменение отношений между школьниками внутри коллектива и между педагогами и школьниками, на формирование интересов, самооценок и т.п. В парциальных оценках выделяют 3 группы, имеющие свои особые формы проявления. Это отрицательная, положительная и исходная парциальные оценки.

Часто, к сожалению, парциальная оценка на уроке и учет успешности не совпадают, представляя собой как бы два совершенно разных процесса. Поэтому ребенок, видя, что на его социальные отношения влияет только отметка, стоящая в журнале, начинает проявлять интерес только к ней и изобретать способы добывания хороших отметок (списывание, шпаргалки, обмен тетрадями и пр.).

В начале своей школьной жизни ребенок еще не осознает своего социального положения ученика. Со временем он начинает понимать взаимосвязь между своими успехами в учебе, своими отметками и своим положением в классе. Классный коллектив оказывается как бы разделенным на 3 яруса: учащиеся на «5» и «4»; учащиеся в основном на «3»; «отстающие» (двоечники). Учащиеся разных ярусов начинают разграничивать общение друг с другом. «Отличники» привыкают смотреть на «среднячков» и «отстающих» свысока, что порождает массу конфликтов между детьми (чаще всего вражда внутри класса возникает именно в системе отношений «отличник-двоечник»). Процесс самовоспитания отличников приобретает неверное направление, т.к. их внимание переключается на «перевоспитание» отстающих.

Дома ребенка тоже встречают вопросом о том, какую отметку он сегодня получил. Со времени начала обучения школьная отметка становится мощным регулятором отношений внутри семьи. Осмыслить отметку родителям трудно по той причине, что она дается в отрыве от оценки. Поэтому зачастую они видят в отметке совсем не тот смысл, который в нее вкладывал учитель. Таким образом, пресловутые школьные «ярусы» переносятся и во внутрисемейные отношения.

В учебной деятельности школьника отметка оказывается одним из мощнейших мотивационных факторов. Часто дети начинают

учиться «на отметку», специально подтягиваясь в конце четверти. Усиление роли отметки происходит в ущерб другим мотивам, особенно мотивам познавательного характера. Отметки как бы перекрывают стоящие за ними знания, умения и навыки или УУД. Иными словами, желание получить хорошую отметку заслоняет желание найти решение трудной задачи, узнать и систематизировать новые факты, создать творческую работу. Более того, страх перед снижением отметки может отвлечь ребенка от неожиданного решения, от учебной задачи, которая не решается по строгому алгоритму.

Таким образом, отметка обладает способностью тормозить процесс учебной деятельности. Не случайно Ш.А. Амонашвили говорит, что отметки – это костыли хромой педагогики.

Альтернативой отметок становится содержательное, качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, а за ними – обучение самоанализу, самооценка. Содержательные оценки – это не заменитель императивных отметок. Это органическая часть личностно-гуманного педагогического процесса – они возникли для того, чтобы развить и сформировать оценочную деятельность у детей и сделать педагогический процесс гуманным и направленным на личность ребенка. Учитель лишает оценки силового ядра, а себя самого – жезла власти. Содержательные оценки становятся и условием, и результатом сотрудничества, взаимоотношений между учителем и детьми, закрепляют между ними взаимопонимание и взаимное доверие на долгие годы. А личностному подходу содержательные оценки способствуют тем, что учитель учит детей содержательно-оценочной деятельности.

В гуманно-личностном образовательном процессе «Школы Жизни» целенаправленно выращивается способность оценочной и самооценочной деятельности: принятия или творения эталонов, образцов, присвоения способов оценочных сопоставлений, оценочных и самооценочных суждений, контроля и самоконтроля. А учительская оценочная деятельность утверждает успех и предотвращает от неудач. Все это упраздняет всякие формальные отметки и награды – цифровые, словесные или знаковые, материализованные или материальные.

Формирование эталона в процессе обучения оценивающей деятельности

Эталоны составляют основу оценочной активности, служат ее ориентиром. Без них оценка не может приобрести для школьника содержательный смысл. Эталоны – образец отдельных действий, операций, их результатов, образец самой учебно-познавательной деятельности и ее конечного результата. Он должен помочь школьнику найти ответ на вопросы: правильно ли я осуществляю деятельность; каково качество моей деятельности и ее результата; смог ли я овладеть знанием, как, с какой полнотой, овладел ли я этим умением (навыком), какого его качество и так далее.

Формирование эталонов и содержательных оценок в коллективной учебно-познавательной деятельности имеет разностороннее значение: во-первых, эталон создается, уточняется, углубляется всеми, во-вторых, способы соотнесения того или иного результата с эталоном устанавливаются всеми и вырабатываются определенные меры нормы оценочных суждений; в третьих, формируется и положительно-критическое отношение при оценке школьниками результатов учебного труда; в-четвертых, определяются личностные позиции, точки зрения, оценки; в-пятых, накапливается индивидуальный опыт контроля и оценки, самоконтроля и самооценки; в-шестых, образуется внутренняя, личностная установка внимательно относиться к критике, замечаниям товарищей; в-седьмых, воспитывается готовность достойно, с чувством сопереживания оценивать успехи и неудачи товарища⁹⁴.

Приемы формирования эталонов:

1) Коллективный выбор эталона (например, выбор лучшей буквы из написанных первоклассниками на доске);

2) Коллективное выдвижение эталона (задача определить образец, например, составить подстрочную схему выразительного чтения стихотворения с помощью условных обозначений).

С помощью эталонов организуется коллективная оценка.

На основе оценивающей деятельности педагога и коллективном содержательном оценивании формируется оценочный компонент в самостоятельной учебно-познавательной деятельности школьника.

⁹⁴ Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Книга 4. Об оценках. М.: Амрита-Русь, 2015. С. 244 – 360. URL: <https://books.google.ru/books> (дата обращения 15.09.2016).

При формировании содержательной самооценки особое значение приобретает раскрытие перед школьником смысла учебно-познавательной задачи. Школьник, как правило, ориентируется на внешние, а не на внутренние ее стороны. Действительной же целью учебно-познавательной задачи является преобразование самого школьника: его знаний, умений, навыков, способов деятельности. Если он решает математический пример, то результатом его учебно-познавательной деятельности будет не столько правильный ответ, сколько присвоение обобщенных способов решения примеров подобного класса, совершенствования определенных умений и навыков. Нахождение правильного ответа - скорее показатель продвижения школьника, нежели самостоятельно-значимый результат.

В процессе обучения следует направлять школьника на то, чтобы в каждой учебно-познавательной задаче он видел картину своего продвижения и совершенствования. Это приведет его к действительно содержательной самооценке и самокритике: через внешний результат своей деятельности он будет анализировать свои успехи и не удаchi достижения и пробелы.

Поначалу ребенок, поступивший в школу, не только не имеет необходимых эталонов и не владеет способами оперирования ими, но и с трудом «удерживает» эталон при решении учебной задачи. Однако потребность в том, чтобы работу оценивал старший, достаточно сильна. Поэтому, попадая в школу, ребенок оказывается в тесной зависимости от учителя, от его оценки.

Для первоклассника не существует объективного объекта оценки, он оценивает лишь потраченный труд, приложенные усилия, а не получившийся результат.

У ребенка не возникает сама собой мысль сравнить свою работу с эталоном (даже если эталон лежит перед ним), он обращается за оценкой к взрослому. Поэтому ребенка надо специально учить навыкам самооценивания.

Приходя в школу, ребенок, привыкший к активной позиции в игре, быстро становится в пассивную позицию при учебе. Задача педагога – не допустить этого, а перевести активность, присущую ребенку, в русло учебно-познавательной деятельности. На этом пути происходит введение ученика в сферу самостоятельной оценочной деятельности.

Смысл учебно-познавательной деятельности в том, чтобы повернуть ребенка от внешнего объекта к внутреннему, дать ему возможность познать и развить самого себя, свои силы, возможности.

В обычной практике часто встречается ситуация подмены учебно-познавательной цели задачей, направленной на преобразование внешнего объекта, работой не с целью усовершенствовать свои знания, а с целью получить результат, удовлетворяющий внешние требования (например, ответ в задаче). При этом за результат он принимает именно ответ, а не знание, умение или навык, которым он овладел.

Для успешной оценочной деятельности необходимо такое условие как обоюдность эталонов. Такие эталоны надо целенаправленно формировать у учащихся. Во-первых, надо установить доверительные отношения между школьником и учителем. Во-вторых, при овладении ребенком некоторым числом эталонов, педагог все больше опирается на них, помогая ребенку самому вести оценочную деятельность. О сформированности эталонов можно говорить тогда, когда ребенок владеет и эталоном, и способами оперирования с ним.

В экспериментальном обучении на содержательно-оценочной основе сложились специфические формы отчета педагогов перед родителями и руководством школы об успехах школьников. Смысл отчета, согласно направлению всего обучения, заключался в том, чтобы отличить картину формирования личности школьника; дать содержательную характеристику присвоенных школьником знаний, умений и навыков. Наметить стимулирующие перспективы дальнейшего его развития; построить отношения социальной микросреды к школьнику на гуманистической основе.

Таким образом, безотметочная система никак не означает отсутствия оценивающей деятельности. Наоборот, она призвана перевести ученика из пассивной позиции ожидающего оценивания со стороны учителя в активную позицию субъекта оценивающей деятельности.

Оценивающая деятельность связана с технологией обучения или воспитания. Проектная технология основана на парциальном оценивании, формирующем оценивании, самооценивающей деятельности.

4.3. Контроль и оценивание или диагностика?

В современной педагогике используется три основные категории, имеющие прямое отношение к выявлению качественных характеристик полученного учащимися образования: это диагностика, оценивание и контроль.

Диагностика обучения – обязательный компонент образовательного процесса, с помощью которого определяется достижение поставленных целей. Диагностика охватывает различные сферы: психологическую, педагогическую, дидактическую. Образовательная диагностика – это процесс определения результатов образовательной деятельности учащихся и педагогов с целью выявления, анализа, оценивания и корректирования обучения. Диагностика - это точное определение результатов дидактического процесса.

В понятие «диагностика» вкладывается более широкий и глубокий смысл, чем в понятие «проверка знаний, умений и навыков» обучаемых. Проверка знаний, умений и навыков лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Тогда как диагностирование рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику дидактического процесса,

Диагностика образовательной деятельности ученика включает в себя контроль, проверку, оценивание; накопление статистических данных, их анализ; прогнозирование, выявление динамики, тенденций дидактического процесса.

В состав диагностики входят различные формы контроля, который означает выявление, измерение и оценивание учебных достижений обучающихся. Выявление и измерение называют проверкой. Проверка имеет целью определение уровня и качества обученности ученика, объема его учебного труда.

Контроль обеспечивает установление обратной связи, получение информации о результате учебной деятельности обучаемых. Обучающий устанавливает, какие знания, умения, навыки, универсальные учебные действия усвоил обучаемый, в каком объеме, готов ли он к восприятию нового содержания. Учитель получает также сведения о характере самостоятельной учебной деятельности обучаемого. Контроль показывает обучающему, насколько его собственная работа была

плодотворной, удачно ли он использовал возможности педагогического процесса в обучающих целях.

Во время контроля получает информацию о своей учебной деятельности и сам обучаемый. Контроль помогает ему понять, каких успехов он добился в освоении содержания образования, и увидеть пробелы и недостатки в них. Постоянный контроль дисциплинирует обучаемых, приучает к определенному ритму, развивает волевые качества.

Основой для оценивания являются результаты проверки. Оценка имеет различные способы выражения: устные суждения педагога, письменные качественные характеристики, систематизированные по определенным параметрам аналитические данные.

Оценка чаще всего завершается отметкой – условным обозначением в виде числа, буквы, кодовых сигналов.

Функции оценки:

- мотивационная оценка поощряет образовательную деятельность учения и стимулирует ее продолжение;
- диагностическая указывает на причины тех или иных образовательных результатов ученика;
- воспитательная формирует самосознание и адекватную самооценки учебной деятельности школьника;
- информационная свидетельствует о степени успешности ученика в достижении образовательных стандартов, овладении знаниями, умениями и способами деятельности, развитии способностей, личностных образовательных приращениях.

Оценке подлежит в первую очередь уровень достижения учеником образовательных стандартов. По каждому учебному курсу существуют требования к уровню подготовки выпускников основной школы, которые представляют собой краткую характеристику минимально необходимых результатов, которые должны быть достигнуты. Планируемые результаты обучения описаны в содержательно-деятельностной форме, то есть характеризуют виды деятельности ученика по отношению к содержанию учебного курса.

Оцениванию подлежат также те направления и результаты деятельности ученика, которые определены в рабочей программе учителя и в индивидуальных образовательных программах учеников.

Оценка – часть образовательного процесса, в котором ученик выступает полноправным субъектом. Одна из задач педагога – обучение детей навыкам самооценки. С этой целью учитель всякий раз выделяет и поясняет критерии оценки, учит детей формулировать эти критерии в зависимости от поставленных целей и особенностей образовательного продукта.

Оценку необходимо отличать от отметки. Оценка – это процесс, деятельность или действие по оцениванию; отметка – результат этого процесса. Отметка выражается качественно, например, вербально: «У тебя получилось найти второй способ решения задачи», «Ты - молодец!»; символически: переходящий флаг, желтый кружок; эмоционально: улыбкой, одобрением, порицанием. Отметка же, как правило, выражается количественно: в пяти или десятибалльной шкале; местом в рейтинге; процентами.

Традиционной является четырехбалльная система отметок:

- владеет в полной мере (отлично),
- владеет достаточно (хорошо),
- владеет недостаточно (удовлетворительно),
- не владеет (неудовлетворительно).

Очевидно, что данная шкала не дает представления о полноте и многообразии образовательных результатов учеников. Многие учителя расширяют данную систему, вводя дополнительно к баллам знаки «плюс» и «минус». В ряде школ, лицеев и гимназий применяются десяти- двадцати-, стобалльные шкалы. Школы личностной ориентации вводят расширенные системы качественно-количественного оценивания: диагностические карты ученика, дневники личных достижений, письменные характеристики⁹⁵.

Роль оценки и отметки в обучении исследуется педагогами и психологами давно. Негативное влияние отметок (списывание, подсказка, зубрежка, шпаргалки) приводит ученых к выводу о необходимости ликвидации отметок и развитии способов оценки (Ш.А. Амонашвили). В то же время безотметочное обучение уменьшает соревновательность, конкуренцию, ответственность. В некоторых западных странах плата за обучение существенно снижается, если учащийся желает обучаться без контроля и отметок.

⁹⁵ Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебник для вузов. 3-е изд. М.: Эйдос, 2021. 544 с.

Виды контроля: предварительный, текущий, повторный, периодический, итоговый.

Предварительный контроль имеет диагностические задачи и осуществляется, как правило, в начале учебного года или перед изучением новых крупных разделов. Цель предварительного контроля – зафиксировать начальный уровень подготовки ученика, имеющиеся у него знания, умения и навыки, связанные с предстоящей деятельностью. Предварительная диагностика уровня обученности учащегося важна для того, чтобы определить его приращение за определенный период времени. Оцениванию в данном случае может подлежать не сравнение образовательных достижений ученика с эталонами или стандартами, а сравнение его нынешнего уровня обученности с начальным, то есть степень личностного приращения.

Текущий контроль – это систематическая проверка и оценка образовательных результатов ученика по конкретным темам на отдельных занятиях. Желательно, чтобы текущий контроль происходил на каждом уроке. Возможные формы такого контроля: опрос учителя, выполнение тестов, решение задач, работа с компьютерной программой, взаимоконтроль учеников в парах или группах, самоконтроль ученика.

Повторный контроль предполагает проверку знаний параллельно с изучением нового материала. Это способствует прочности и системности знаний учеников.

Периодический контроль осуществляется по целому разделу учебного курса. Цель – диагностирование качеств усвоения учеником структурных основ и взаимосвязей изученного раздела. Задача периодического контроля – обучающая, поскольку ученики обучаются систематизации, обобщению, целостному видению крупного блока учебной информации и связанной с нею деятельности.

Тематический контроль осуществляется после изучения темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний обучаемых.

Итоговый контроль проводится в конце каждой четверти или учебного года. Он может иметь форму контрольной работы, зачета, экзамена, защиты творческой работы. Данный тип контроля предполагает комплексную проверку образовательных результатов по всем ключевым целям и направлениям. Не должно быть такого, чтобы заявлялись одни цели, а итоговому контролю подлежали совсем другие параметры или только часть из них. Например, если в начале учебного

года учитель поставил целью творческую самореализацию учеников на основе выполнения ими исследований по заданным темам, то именно эта цель и должна быть продиагностирована и оценена для каждого ученика и класса в целом.

Отсроченный контроль – контроль остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от 3 месяцев до полугода и более). Отсроченный контроль как вид контроля соответствует требованию судить об эффективности процесса по конечному результату,

Контроль осуществляется в различных формах. По форме контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный.

При контроле используются различные методы. Методы контроля – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучаемых и педагогической работы обучающихся.

В педагогической практике используются методы устного, письменного, практического, машинного контроля и самоконтроля.

Устный контроль осуществляется в процессе устного опроса обучаемых. Он позволяет выявить знания обучаемых, проследить логику изложения ими материала, умение использовать знания для описания или объяснения процессов и происходящих событий, для выражения и доказательства своей точки зрения, для опровержения неверного мнения и т.д.

Письменный контроль предполагает выполнение письменных заданий (упражнений, контрольных работ, сочинений, отчетов и т.д.). Письменный контроль позволяет проверять знания всех обучаемых одновременно, но требует больших временных затрат на проверку письменных заданий.

Практический контроль применяется для выявления сформированности умений и навыков практической работы или сформированности двигательных навыков.

С развитием информационных технологий распространение получил контроль с использованием машин. Машинный контроль экономит время учащихся, учителя. С помощью контролирующих машин легко установить единые требования к измерению и оцениванию знаний. Результаты контроля легко поддаются статистической обработке. Устраняется субъективизм учителя при оценивании знаний.

Применение контролирующих машин позволяет успешно осуществлять самоконтроль. Самоконтроль возможен и без применения машин. Но для этого необходимо учить обучаемых самостоятельно находить ошибки, анализировать причины неправильного решения познавательных задач, искать способы их устранения.

Дидактическими функциями оценивания принято считать следующие:

- контролирующую (выяснение состояния знаний учащихся, определение уровня усвоения учебного материала, предусмотренного программой, на данном этапе обучения),
- обучающую (возможность усовершенствования проверяемых знаний, их углубления и расширения через специально подобранную систему проверочных заданий),
- ориентирующую (информация об успешности учебного труда школьника и необходимости осуществления корректирующих мер),
- воспитывающую (создание условий для формирования чувства ответственности, трудолюбия, организации взаимопомощи).

В современной дидактике существуют два типа ориентации оценивающей деятельности: социально-ориентированная и индивидуально-ориентированная. При социально-ориентированной ориентации критерием оценки являются социальные нормы, общезначимые сравнения и общепринятые эталоны. Полученный результат сопоставляется с заранее определенным стандартом. При индивидуально-ориентированном оценивании применяются специфические для каждого ученика эталоны. Результат, полученный учеником, сравнивается с его же результатом. Педагог отмечает и поощряет малейшее продвижение школьника вперед, постоянно анализирует причины, которые этому способствуют или мешают.

Таким образом, современное представление об оценивающей деятельности и деятельности по самооцениванию учеников базируется на богатом историко-педагогическом опыте. Основными видами контроля, в процессе которого осуществляется оценка и самооценка, являются предварительный, текущий, повторный, периодический и итоговый. Кроме того, в современной педагогической деятельности возрастает роль отсроченного контроля. Наиболее распространенными методами считаются устный, письменный, машинный и практический кон-

троль. Последний особенно важен для уроков технологии. Все эти методы используются в самооценивающей деятельности: письменный самоконтроль, оценивание результатов собственной практической деятельности и пр. Основные дидактические функции оценивания – контролирующая, обучающая, ориентирующая, воспитывающая. Все они наиболее успешно реализуют свой потенциал в процессе самооценивающей деятельности. Ориентация оценивающей деятельности, в зависимости от системы, целей и концептуальных характеристик системы обучения, бывает социально-ориентированной и индивидуально-ориентированной. В сфере организации самооценивающей деятельности особое значение приобретает индивидуально-ориентированная деятельность учащихся (ученик учится рефлексировать собственные достижения, процесс преодоления трудностей, фиксировать особенности своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории).

В современной дидактике, помимо методов устного контроля (беседа, рассказ ученика, сообщения об опыте), методов письменного контроля (контрольные работы, рефераты, диктанты), выполнения практических работ, широкое распространение получили тестовая и рейтинговая системы, а также метод портфолио.

4.4. Защита и оценивание междисциплинарного проекта

Многое в оценивании междисциплинарных проектов, выполняемых школьниками, зависит от тех педагогических целей, ориентированных, с которыми выполнялись проекты.

Для того, чтобы осуществлять оценивание, адекватное поставленным задачам, нужно ответить на следующие вопросы:

- Включается ли самооценка проектантов или проектных групп в общую оценку проекта? Если да, то как?
 - Присутствует ли в оценивании проекта элемент соревновательности? Если да, то предполагается ли присуждение первого, второго и третьего места, награждение по номинациям?
 - Будет ли иметь место оценивание по предметным секциям?
- Междисциплинарный проект не всегда легко оценить одному учителю. Для оценки результаты, возможно, понадобится «раздробить» по учителям-предметникам.

Если междисциплинарные проекты оцениваются в соревновательной логике, то нужно формировать жюри. Жюри осуществляет рейтинговое оценивание. Рейтинг становится достоянием гласности.

Критерии должны быть известны проектантам заранее. Они должны быть оптимальными по количеству (не более десяти). Содержание критериев должно быть доступно проектантам (а не только руководителям проектов).

Критерии и сама процедура защиты проекта должны быть таковы, что удачная защита не должна заменять собой хороший проект. Более того, поскольку у проекта всегда есть продукт, он-то и является главным объектом оценивания. Возможны противоречия между качеством проекта и качеством защиты. Нужно помнить, что защита проектов – это не шоу, здесь не должны доминировать артистические возможности проектантов.

Наиболее распространенными критериями, подходящими для проектов разных типов, являются следующие:

1. Самостоятельность задумки и выполнения работы (проверяется дополнительными вопросами и, по необходимости, заданиями).
2. Актуальность, практическая значимость темы и результата проекта.
3. Глубина теоретического осмысления темы, умение ответить на теоретические вопросы, знание школьного материала по теме проекта.
4. Качество продукта проектной деятельности.
5. Степень выраженности оригинальности, эксклюзив (и в замысле, и в исполнении).
6. Хорошая презентация: грамотность и логичность представления материала, умение уложиться в требования регламента, выразительность и простота выступления.
7. Грамотные ответы на вопросы, убедительность ответов, проявление личностного отношения к проекту.

Другие критерии могут быть связаны с метапредметными результатами проектной деятельности:

1. Демонстрация умения планировать, принимать ответственные решения, использовать и привлекать ресурсы.
2. Умение анализировать свою работу; ретроспективная самокритика.

3. Проявление, совершенствование коммуникативных умений (оценивается особенно эффективно в тех случаях, когда жюри знает проектанта и может оценить приращение его коммуникативной культуры).

4. Совершенствование презентационных умений.

Оценивающая деятельность всегда связана с содержанием, поэтому невозможно дать универсальных рекомендаций по оценке проектов с очень разными продуктами. Условно продукты проектной деятельности делятся на внешние и внутренние.

Ключевым результатом междисциплинарного проектирования становится способность обучающегося самостоятельно и ответственно действовать при решении учебно-исследовательских и практических задач.

Данная способность конкретизируется через ряд умений, ведущими из которых являются следующие.

- Умение очерчивать границы собственной ответственности, соизмерять её меру со своими возможностями.
- Умение дифференцировать процесс и результат проектирования.
- Умение контролировать и оценивать проектную деятельность.

Существует различие в тактиках оценивания в зависимости от возраста обучающихся.

5-6 классы имеют опыт проектирования в начальной школе, но перед ситуацией свободного выбора в проекте оказываются впервые. Здесь оцениваются пробы проектирования в условиях свободного выбора. Оценка носит иллюстративный характер.

Подробные и дифференцированные листы оценивания применяются нечасто.

7-9 классы характеризуются наличием навыков планирования, целеполагания и удержания цели в процессе деятельности, а также оформления и презентации разных работ, в том числе, проектных.

Существуют типовые оценочные бланки с таблицами, где уже заданы показатели на входе и на выходе, демонстрирующие качественное изменение по сравнению с предшествующим уровнем.

Уровни в типовых ситуациях связываются со школьными возрастными:

- 1 уровень формируется в начальной школе;
- 2 уровень – в 5-6 классах;
- уровень – в 7-9 классах;
- уровень – в 10-11 классах.

Оценочные бланки поначалу кажутся громоздкими, но, если понять алгоритм их заполнения, они действительно помогают быстро и с достаточной степенью достоверности фиксировать уровень обучающихся по каждому критерию. Входная диагностика по проектированию должна проходить в 5 классе; итоговая совпадает с подготовкой к основному государственному экзамену (9 класс).

Основные показатели сформированности проектной культуры таковы.

1. Решение проблемы

1.1. Постановка проблемы:

1 балл – учащийся демонстрирует понимание проблемы,

2 балла – учащийся имеет и демонстрирует отношение к проблеме,

3 балла – учащийся, демонстрируя понимание и отношение к проблеме, приводит критические суждения (почему сегодняшнее положение дел в сфере, избранной для проектирования, его не устраивает),

4 балла – учащийся доказывает, что осуществление проекта по конкретным причинам поможет улучшить ситуацию,

5 баллов – учащийся четко формулирует противоречие и проблему, видит разницу между ними,

6 баллов – учащийся демонстрирует умение проанализировать ситуацию; анализ ложится в основу проблематизации,

7 баллов – анализ описывается в каузальной логике, учащийся видит причинно-следственные связи, а также оценивает свою способность решить или не решить проблему,

8 баллов – учащийся, выполняя тот же анализ, прогнозирует развитие проекта.

1.2. Целеполагание

Постановка цели и выбор стратегии

1 балл – учащийся называет цель,

2 балла – учащийся делит цель на задачи, но не видит все задачи или не вполне адекватно определяет их последовательность,

3 балла – учащийся видит основную последовательность задач,

4 балла – учащийся корректно показывает соответствие цели проблеме,

5 баллов – учащийся видит возможности изменения реальной ситуации как результат достижения цели,

6 баллов – учащийся демонстрирует наличие плана по устранению проблем, лежащих на пути к цели,

7 баллов – учащийся показывает несколько способов решения проблемы, то есть цель сопровождается несколькими наборами задач,

8 баллов – учащийся видит в альтернативных способах доминанты, переопределяющие цель.

1.3. Планирование

2 балла – проектные действия описываются пост фактум, после завершения работы, когда нужно сдать отчет,

3 балла – действия вырабатываются с помощью консультаций педагога-руководителя; проектант определяет их порядок и логику,

5 баллов – учащийся видит и планирует не только хронологическую, но и деятельностно-процессуальную цепочку шагов (например, некоторые характеристики технологического процесса, которые нужно догадаться сделать заранее: нанести разметку до изгиба рейки и пр.),

6 баллов – учащийся не только планирует, но и соотносит свои действия с планом, сообщает руководителю о своих достижениях, критикует себя за нарушения сроков и пр.,

8 баллов – учащийся самостоятельно планирует точки контроля и соблюдает их (по сути, проверяя себя сам).

1.4. Прогнозирование

2 балла – видит будущий продукт в общих чертах,

3 балла – прогнозируя, уточняет несколько характеристик будущего продукта, наиболее важных для проектанта,

5 балла – доносит прогноз до других субъектов так, что есть возможность заранее согласовать параметры оценивания,

6 баллов – соотносит в продукте свои потребности с потребностями других,

8 баллов – в прогнозе присутствует коммерческая, изобретательская, художественная ценность и возможность продвижения результата.

1.5. Оценка результата

Оценка результата включает оценку продукта и самооценку продвижения.

Оценивание продукта:

1-2 балла – примитивное высказывание ученика (нравится-не нравится),

3 балла – ученик осуществляет спонтанное сравнение (без выделенных показателей и критериев),

3 балла – ученик осуществляет оценивание на основании показателей, обоснованных в процессе планирования,

4 – 6 баллов – ученик с помощью учителя осуществляет оценивание на основании показателей и критериев, уточненных по сравнению с процессом планирования,

Оценка продукта+самооценка продвижения

7 баллов – ученик предлагает сам показатели и критерии и оценивает на их основании произошедших уточнений,

8 баллов – ученик делает то же, что на 7 баллов, но с акцентом на качественные, а не количественные характеристики,

9-10 баллов – ученик способен к рефлексии, соотносит проект и его результаты с жизненными планами.

1.6. Работа с информацией

1-2 балла – указывает (без осмысления, но ссылаясь на проделанные попытки поиска) на недостаточность информации, отвечает на первичные (демонстрирующие базовые предметные знания, умения и навыки) вопросы консультанта по теме, воспроизводит информацию

со слов или с прямого указания консультанта (элементы прямого заучивания, ликвидации «белых пятен» по поводу готовности к проекту),

3-4 балла – учащийся определяет, имеет ли он сведения по конкретным проектным задачам, выявляет задачи, по которым нет информации, ведёт первичную обработку информации, «держит рамку» проекта, то есть отбрасывает ненужную информацию,

5 баллов – учащийся самостоятельно предлагает источники, но сами источники не систематизированы в его сознании; видит в источниках противоречащие друг другу сведения и задаёт соответствующие вопросы консультанту,

6 баллов – учащийся планирует информационный поиск, реализует свой план, приводит объяснения по поводу данных, не вписывающихся в его представление о проекте,

7 баллов – учащийся делит информацию на приоритетную и второстепенную, работает с несколькими источниками по поводу одной задачи и таким образом перепроверяет информацию, проверяет достоверность,

8 баллов – учащийся самостоятельно принимает решение о завершении поиска информации, определяя и обосновывая её достаточность, самостоятельно реализует способ разрешения противоречия, подтверждает выводы собственной аргументацией.

1.7. Коммуникация: презентация, ответы на вопросы

1 балл – учащийся с помощью учителя-консультанта заранее готовит текст выступления и презентацию; читает текст и листает слайды,

2 балла – учащийся под руководством консультанта предварительно составляет подробный план выступления, по нему самостоятельно составляет презентацию и текст, читает интонационно грамотно,

3 балла – ученик самостоятельно готовит текст и презентацию по готовому проекту, то есть соотносит подробный план выступления, выработанный с консультантом, с полным текстом проекта,

4 балла – в процессе выступления ученик интонационно выделяет более значимые смысловые блоки, паузы; отвечает на уточняющие вопросы,

5 баллов – ученик использует дополнительные средства визуализации (раздаточный материал и пр.), обращается к аудитории; налаживает корреляцию между своими средствами презентации,

6 баллов – помимо вышеизложенного, ученик использует невербальные средства коммуникации; видит реакцию аудитории и реагирует на неё,

7 баллов – свободно, но содержательно (в рамках требований, темы, регламента) общается с аудиторией, отвечает на вопросы, связанные с аргументацией,

8 баллов – ученик самостоятельно использует логические, риторические приёмы, отвечает на вопросы, связанные с проблематизацией, границами результатов проекта, практическим применением.

С одной стороны, результаты проекты, в отличие от результатов других образовательных технологий, всегда бывают осязаемыми, достаточно конкретными, завершёнными и, желательно, материально, социально полезными. С другой стороны – результаты любой образовательной деятельности (в том числе и междисциплинарного проектирования) – это, прежде всего, внутренние, образовательные результаты. Поэтому просто хорошее изделие, полезный продукт не всегда являются идеальным проектом.

Можно классифицировать внутренние продукты по результатам обучения: предметные, метапредметные и личностные; по сформированности универсальных учебных действий.

Важно оценивать результаты междисциплинарной проектной деятельности справедливо, но не формализованно. Многогранность проектной деятельности очень затрудняет формализацию ее результатов и попытки предъявить объективированные требования и критерии к проектной работе. Часто в этом случае педагоги прибегают к рейтинговому оцениванию, начисляя за каждый аспект проектной работы определенное число баллов. Конечно, и этот механизм не всегда удобен: педагог, который, вместо того, чтобы смотреть ученический спектакль или мультфильм, вынужден лихорадочно вносить в таблицу баллы по всем пунктам критериев, выглядит не только несчастным, но и смешным. Но представление таких критериев может быть необходимым хотя бы для того, чтобы сами ученики в процессе выполнения проектов могли на них ориентироваться.

Одна из наиболее удобных таблиц для оценивания проекта приводится ниже.

Критерии оценивания междисциплинарного проекта

Этап работы над проектом	Критерий	Характеристика критерия
Подготовительный	Актуальность	Необходимость и обоснованность выбора темы проекта в настоящее время, возможность разрешения противоречий, преодоления каких-либо практических трудностей или неудобств
Планирование	Осведомленность	Комплексное использование источников и литературы по проблеме, свободное владение материалом, сформированность ресурсной базы
Междисциплинарная проектная деятельность	Компетентность	Соотношение изученного и представленного в проекте материала, грамотность, хороший вкус
	Самостоятельность	Выполнение деятельности самостоятельно учащимися, проявление коммуникативных качеств
Результаты	Значимость	Возможность применения
	Системность	Выделение обобщенного способа действия, умение его применять в конкретных задачах
	Структурированность	Системные связи в проекте, логика его выполнения
	Интегративность	Единство проектной работы при яркой выраженности ее междисциплинарного характера
	Креативность	Новые идеи и решения
Представление продукта проектной деятельности	Презентабельность (публичное представление)	Формы представления результата проектной работы (доклад, презентация, постер, фильм, макет, реферат и др.), которые имеют общую цель, согласованные методы и способы деятельности, достигающие единого результата. Наглядное представление хода исследования и его результатов в результате совместного решения проблемы авторами проекта.

	Коммуникативность	Способность авторов проекта четко, стилистически грамотно и в тезисно изложить этапы и результаты своей деятельности.
	Апробация	Распространение результатов и продуктов проектной деятельности или рождение нового проектного замысла, связанного с результатами предыдущего проекта.

Проекты оцениваются по десятибалльной школе.

Разумеется, этот способ оценивания не является единственным или обязательным. Речь идет лишь о том, что учитель при подготовке междисциплинарного проекта должен определить критерии, способы оценивания, баллы, в которых будет оцениваться работа, и представить все это в портфолио проекта.

Таким образом, мы видим, что многообразие вариантов проектной деятельности предоставляет большую свободу педагогам, использующим данную педагогическую технологию. В реальной педагогической деятельности далеко не все проекты имеют отрефлексированное оформленное портфолио. Однако сам факт существования данной схемы проекта, сформированность определенных традиций в этой области, требуют от учителей освоения технологии оформления портфолио проекта, которое является еще и важным средством обобщения педагогического опыта, обмена педагогическими наработками.

Приведем пример диагностирующей работы в рамках междисциплинарного проекта «Играя, движемся вперед!», разработанного, проведенного и проанализированного учителем физкультуры МАОУ «СОШ №47» г. Владимира Сизовой И.А.

В проекте была разработана и проведена спортивная игра, которая формирует образовательные результаты не только в области физической культуры, но и других учебных дисциплин.

Содержание выглядит следующим образом:

Введение

Раздел 1. Подвижные игры

1.1. История возникновения подвижных игр

1.2. Польза подвижных игр

Раздел 2. Настольные игры

2.1. Виды настольных игр

2.2. Особенности настольных игр

Раздел 3. Разработка подвижной настольной игры «Вперёд»

3.1. Разработка правил подвижной настольной игры «Вперёд»

3.2. Материалы и инвентарь для подвижной настольной игры «Вперёд»

Заключение

Список используемых источников

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

Во введении обоснована актуальность выбранной темы, поставлены цели и задачи проекта. Учащиеся уже на этом этапе проявляли любознательность и вовлеченность в творческий процесс.

В первом разделе проекта мы вместе с учащимися рассматривали подвижные игры и произвели анализ пользы подвижных игр для здоровья. В процессе поиска информации учащиеся открывали для себя новые подвижные игры, которые мы впоследствии реализовывали на уроках физической культуры.

Во втором разделе изучали настольные игры и их виды. Рассматривали настольные подвижные игры. Выяснили, что наша игра «Вперёд» относится к виду настольных подвижных игр. Учащиеся в процессе выполнения исследовательской части проекта проявляли любознательность, инициативность, были активно включены в поисковую деятельность по заданной теме.

Во второй главе описана непосредственно разработка игры. Здесь описаны правила, а также необходимый инвентарь. Ребята принимали активное участие в создании и предварительной апробации правил. С помощью апробации игры, нам удавалось на ранних этапах находить уязвимые места игры, несостыковки в правилах или ошибки. Хотим отметить, что учащиеся самостоятельно выдвинули предложение использовать большой игральный куб, который также внес элемент двигательной активности в игру.

Таблица 3. Дневник проекта

№ п/п	Месяц	Этап работы
	Сентябрь	Анкетирование учащихся 4 «Б» класса на начало учебного года 2022-2023, выбор темы проекта
	Октябрь	Окончательное формирование темы, цели и задач проекта
	Ноябрь-декабрь	Оформление и редакция первого раздела проекта
	Январь-февраль	Оформление и редакция второго раздела проекта
	Февраль-апрель	Разработка подвижной настольной игры «Вперёд»
	Май	Апробация игры, выявление и устранение ошибок и несоответствий, окончательная редакция проекта, заключительное анкетирование учащихся 4 «Б» класса на конец учебного года 2022-2023

Таблица 4. Визитная карточка проекта «Вперёд»

Автор проекта	
Автор	учащиеся 4 «Б» класса.
Город	Владимир
Школа	МАОУ «СОШ №47»
Описание проекта	
Тема проекта	Настольные подвижные игры
Описательное название проекта	«Вперёд»
Краткое содержание проекта	Проект направлен на повышение интереса учащихся к физической культуре и здоровьесбережению. Участникам проекта предстоит изучить подвижные и настольные игры, выявить их связь и интегрировать в единую настольную подвижную игру. В процессе выполнения проекта, учащиеся смогут создать собственную настольную подвижную игру «Вперёд», принять участие в разработке правил, а также подобрать соответствующие средства и инвентарь для данной игры.

Предметы	физическая культура, окружающий мир, математика, русский язык и др.
Классы	4
Приблизительная продолжительность проекта	Один учебный год.
Основа проекта	
Образовательные стандарты	ФГОС НОО
Планируемые результаты	Формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия, умения находить закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях на основе предложенного педагогическим; формулировать цель, планировать изменения объекта, ситуации; сравнивать несколько вариантов решения задачи, выбирать наиболее подходящий; выбирать источник получения информации; планировать действия по решению учебной задачи для получения результата; выстраивать последовательность выбранных действий; умение взаимодействовать со сверстниками в игровых заданиях и игровой деятельности, соблюдая правила честной игры и др.
Вопросы, направляющие проект	
Основопологающий вопрос	Как создать настольную подвижную игру?
Проблемные вопросы	Как сделать урок интересным? Как совместить в игре элементы настольной и подвижной? Попробовать себя в роли разработчика игры. Разработать правила игры «Вперёд», подобрать соответствующий инвентарь и снаряжение.
Учебные вопросы	Изучить понятие подвижных игр. Раскрыть сущность настольных игр. Выявить уязвимые места или пробелы в знаниях, интегрировать вопросы по выявленным темам в игру.

План оценивания

График оценивания		
До работы над проектом	Ученики работают над проектом и выполняют задания	После завершения проекта
Анкетирование учащихся, выявление потребностей, опрос, делегирование обязанностей и задач	Планирование, постановка целей и задач, сбор и обработка информации, консультации, рефлексия	Апробация игры, размещение на сайте

Описание методов оценивания

Итоговое оценивание по презентации и апробации. Учитель на всех этапах сопровождает детей, организует деятельность, даёт консультации, направляет. Продукты учебной деятельности: создание игрового поля, мягкого куба, оформление буклета с правилами.

Сведения о проекте

Необходимые начальные знания	Строевые упражнения, упражнения для ОФП, упражнения разминки, умение добывать и обрабатывать информацию, анализировать, владеть навыками работы в программах на компьютере.
------------------------------	---

Учебные мероприятия

Вводное занятие	Постановка вопросов, подготовка памяток для поиска информации, инструктаж по ТБ
Планирование работы	Формирование подгрупп, делегирование обязанностей, самостоятельная работа учащихся, подготовка средств и материалов, анкетирование.
Выполнение исследовательской работы	Контроль, проверка заданий, обсуждение проблем и недопониманий, оформление проекта, создание и разработка правил и необходимого инвентаря.

Рефлексия	Анализ хода проекта, достижения целей и задач, оценка работы учащихся внутри групп.
Заключительный	Обсуждение мнений о проекте, демонстрация игры
Итоговый	Анкетирование, представление презентации проекта, буклета с правилами, награждение самых активных участников.
Материалы для дифференцированного обучения	
Ученик с проблемами усвоения учебного материала (Проблемный ученик)	Предлагаются индивидуальные комплексы физических упражнений с учетом физиологического и физического состояния с помощью учителя и учащихся. Результаты оценивания предполагаются за устные и письменные ответы теории.
Ученик, для которого язык преподавания не родной	Организовать доступ к информации на их родном языке (Интернет, двуязычные словари, компьютерные переводчики, иллюстрированные тексты), создание инструкций, алгоритмов выполнения действий с помощью схем, иллюстраций, привлечение к проекту учителей иностранных языков.
Одаренный ученик	Самостоятельные исследования, помогающие ученикам показать или проявить то, что они изучили: дополнительные задания, требующие более глубокого понимания материала, расширенные исследования на близкие темы, изучение дополнительной литературы.

Материалы и ресурсы, необходимые для проекта

Оборудование	Компьютер, принтер, фотоаппарат, проектор.
Технологии	Электронные таблицы, программы обработки изображений, веб-браузер, текстовые редакторы, программы электронной почты, мультимедийные системы
Материалы на печатной основе	Учебники, методические пособия, хрестоматии, лабораторные пособия, справочный материал и т.д.

Другие принадлежности	Спортзал, спортивное оборудование и инвентарь
Интернет-ресурсы	<p>1. История возникновения подвижных игр: https://www.evkoval.org/referaty/istoriya-vozniknoveniya-i-razvitiya-podvizhnyih-igr-po-predmetu-teoriya-i-metodika-podvizhnyih-igr#История%20возникновения%20подвижных%20игр ;</p> <p>2. Польза подвижных игр: https://www.maam.ru/detskijasad/polza-podvizhnyh-igr-dlja-detei.html ;</p> <p>3. Виды настольных игр: https://master-games.info/rejtingi/klassifikatsiya/ ;</p> <p>4. Особенности настольных игр: https://www.dukon.ru/man/ru/data/html/3/1/news/3_osnovnie_osobennosti_nastolnih_igr.html ;</p> <p>5. https://studbooks.net/1896924/pedagogika/nablyudenie_protssesom_igry_povedeniem_igrayuschih ;</p>
Другие ресурсы	На показательный матч приглашаются учителя начальных классов, администрация школы, родители и др.

Приведем полное содержание проекта, разработанного и проведенного с учащимися 4 Б класса в 2023 году.

Групповой проект по разработке подвижной настольной игры «Вперёд»

Выполнили: учащиеся 4 «Б» класса

Руководитель: учитель физической культуры Сизова Ирина Алексеевна.

В современном мире преобладает высокий уровень компьютерных технологий, поэтому большинство ребят почти всё свободное время проводят за компьютерными играми. Подвижные настольные игры позволяют наладить навыки общения и воспитывать дисциплинированность. Если ребёнок будет больше играть с другими ребятами, то он сможет развить в себе много качеств, которые пригодятся в повседневной жизни.

Подвижные настольные игры – один из способов физического развития. А физический развитие человека – один из основных аспектов, которому уделяется внимание в настоящее время. Игры могут

легко обеспечить снятие физической усталости с мышц и эмоциональное переключение с одного вида деятельности на другой. Именно поэтому игры так любимы детьми, ведь они предоставляют возможность получить радость и положительные эмоции. Можно утверждать, что использование подвижных игр даже формирует положительные нравственные качества у детей. В результате, можно сказать, что такие игры становятся неотъемлемой частью жизни ребенка.

Цель проекта: разработать авторскую подвижную настольную игру «Вперёд».

Для достижения поставленной цели нам необходимо выполнить ряд задач:

1. Изучить историю возникновения подвижных игр;
2. Рассмотреть пользу подвижных игр;
3. Ознакомиться с видами настольных игр;
4. Проанализировать особенности настольных игр;
5. Разработать правила подвижной настольной игры «Вперёд»;
6. Продумать материалы и инвентарь для подвижной настольной игры «Вперёд».

Раздел 1. Подвижные игры

1.1. История возникновения подвижных игр

Детская подвижная игра – это форма деятельности, в которой ребенок выполняет задания, связанные с осуществлением различных движений в рамках определенных правил. При этом ребенок действует на основании требований правил игры.

В современном мире существует разнообразие игр, которые именуются подвижными. Они включают в себя широкий диапазон действий, таких как бег, прыжки, метания и другие движения. Однако, особенностью этих игр является их конкурентный аспект, где игроки отдельно или в команде соперничают друг с другом. Одним из важных аспектов подвижных игр является регулирование поведения и взаимоотношений между игроками, а также управление игрой в целом. Для этого используются правила и проведение судейства. Они обеспечивают честность и порядок в игре, а также помогают обеспечить спортивную справедливость.

Рассмотрим, откуда же взялись подвижные игры. Игры – древнейшее изобретение человечества. В игре человек учился охотиться, трудиться, отдыхать, общаться.

Мы тоже будем в этом проекте, как и древние люди, охотиться, трудиться, общаться. Только всё это – в игре.

Родители приучали маленьких детей выполнять трудовые обязанности. Во всех играх общим являлись охота на зверя, ловля рыб и птиц. Так как человек зависел от природы, то основным предметом изображения в игровых песнях стали растительный и животный мир.

Соревнования – это тоже древнее изобретение человечества. Они были между детьми и взрослыми. Кроме того, игра – это еще и магия, волшебный ритуал. В ней можно изображение принимать за действительность, а это очень интересно.

Сегодня подвижные игры выглядят иначе. Есть правила, но нет магии, символичности. А мы последуем за древним человеком, за его культурой и образом жизни. Игры в древности были очень многообразны и интересны. Как и сегодня, они менялись и совершенствовались. Изобретение игры – это не меньшее изобретения по сравнению с техническим, научным.

Можно догадаться или прочесть, какие детские игры, которые кажутся нам вполне современными, пришли из древним магических обрядов, ритуалов. Это «Овцы и Волки», «Пташки – Ястребы», «Гуси-Лебеди», «Курочки – Лисички», «Ловим в речке Ерша», «Поймаем Куропатку». Во всех этих играх вы будете не только древними людьми, но и куропатками, лисами, овечками...

В играх-охоте ярко проявился весь образ жизни древнего человека, трудовые потребности и навыки, сила, выносливость и смелость, смекалка.

Обобщив вышесказанное, следует отметить, что подвижная игра во все времена являлась и является незаменимым средством пополнения детьми знаний и представлений об окружающем мире, гармоничного развития смекалки, мышления, сноровки и ловкости. Многие из игр древних народов дошли до наших дней в различных вариациях и используются по настоящее время не только, как развлекательные, но и развивающие, познавательные.

1.2. Польза подвижных игр

Игра с движениями – это не только развлечение. Это средство развития ловкости, быстроты, физической силы, сноровки, смекалки. То есть подвижная игра – это полноценное средство физического воспитания.

Игры с движениями обладают несомненной пользой. Они не только развивают физически. Игры с движениями способствуют умственному воспитанию, развитию качеств общения. Ведь мы должны договариваться, соблюдать правила игры, признавать свои промахи и проигрыши. Физические нагрузки, которые могут показаться тяжелыми в процессе выполнения упражнений, в игре преодолеваются легко и незаметно. Кроме того, игра – это источник веселья, положительных эмоций, а возможно и основание для развития дружеских отношений.

В подвижных играх сочетается очень много движений, которые трудно «встроить» в какой-либо комплекс упражнений. Такая игра – это и лазание, и прыжки, и быстрый или небывстрый, но длительный бег, и метание предметов (мяча и пр.), и ловля, и многочисленные построения.

В нашем организме происходят ценные изменения: улучшается кровообращение, интенсифицируется работа сердца, укрепляются ноги и руки, повышается общий уровень выносливости, хладнокровия, выдержки. Для современной ситуации важно, что игры с движениями – это незаменимое средство борьбы со стрессом, избавления от повышенной тревожности.

Игра – это школа жизни. Каждому из нас нужно действовать по правилам, помогать друзьям (партнерам по игре), понимать, что роль в игре временная, и её не нужно понимать слишком серьезно. Все эти замечательные качества нам понадобятся в жизни.

Иногда неправильно считают, что игры с движениями хороши только для активных, подвижных детей. Все совсем не так. Даже самого нерешительного, пассивного ребенка можно в игре научить инициативности, проявлению своих лучших качеств, проявлению лучших качеств (коммуникативных и нравственных).

А еще игра – это действие по требованиям той роли, которая тебе досталась в её процессе. Нужно быстро принимать, менять роль; нужно быстро анализировать и менять свои действия.

Раздел 2. Настольные игры

2.1. Виды настольных игр

Часто неправомерно считают, что настольные игры всегда сидячие. Это не так. Наш проект посвящен подвижным настольным играм (хотя звучит это немножко смешно: не по столу же мы будем двигаться). Что же такое настольная игра вообще?

В самом общем виде, настольная игра – это игра, в которую можно играть в помещении; она регулируется с помощью инвентаря, размещенного на столе (обыкновенном или специальном).

Вообще-то настольные игры возникли как игры на полу, они были забавами Римских патрициев, и уже потом распространились по всему миру и в разных социальных стратах.

Самая древняя настольная игра называется «Сенет». Это игра, похожая на шашки. Её более четырех тысяч лет. Она была придумана в Древнем Египте.

Более трех тысяч лет назад человек сделал игральные кости и известные нам нарды. Нарды пришли к нам с Древнего Востока. Конечно, играли тогда по другим правилам.

В Древней Индии тоже играли: чаупар – это игра типа шашек.

Шашки были популярны в Испании, пришли в Россию.

Мы хорошо знаем, что настольные игры любят и дети, и взрослые.

Какова же классификация настольных игр?

К первой группе принадлежат классические настольные игры: шахматы, домино, шашки, лото, го, бридж. В основном это игры, требующие довольно изощренной интеллектуальной деятельности. Нужно просчитывать ходы, анализировать ситуацию.

Ко второй группе принадлежат интеллектуальные настольные игры. Их постоянно изобретают; причем разработчик заботится о том, чтобы игра была не только интересной, но и красивой. Это комбинации из цифр, складывание и вычитание чисел, складывание и перекладывание фигур, кроссворды, викторины и пр. Примеры таких игр: Пиратская математика, ветовой код, Эрудит, Квиз, Мозговойны.

Головоломки или логические настольные игры. Достоинство головоломок в том, что их можно сделать самостоятельно, и если нет компании, играть в одиночку. Цель такой игры – решить логическую задачу. Примеры таких игр: пятнашки, кубик Рубика, Золотая жила.

Развивалки-обучалки (игры для детей, специально созданные для того, чтобы помочь ребенку осваивать учебные предметы, осуществлять знакомство с животными, растениями). Такие игры развивают речь, пополняют словарный запас, тренируют глазомер, развивают мелкую моторику. Примеры таких игр: Словодел, Халли Галли, Пойми меня и др. Сюда же можно отнести конструкторы и 3D-пазлы.

Ходилки. В их набор входит кубик, несколько фишек, игровое поле. Но можно играть и иначе. Цель всегда довести свою фишку до финала быстрее других. Ход игры предопределяется броском кубика. При этом игрок может продвинуться на несколько ходов вперед или назад. Пример ходилок: Путешествие по миру, Акуля охота и др. Надо иметь в виду, что бросок кубика может регулировать и выполнение каких-либо движений. Тогда ходилка тоже становится подвижной игрой.

Экономические настольные игры (не нужно их путать с азартными). Они прививают навыки экономического мышления: это Монополия, Менеджер, Супер-Фермер.

Приключенческие игры: они отправляют компанию на покорение морей и лесов, в космический полет и др. Это Затерянный мир, Тайны Чернобыля и др.

Спортивные настольные игры: настольный теннис, настольный футбол, бильярд и пр.

Подвижные настольные игры. Вот этим играм прямое место на физкультуре. По законам игры можно выполнять замысловатые трюки, бросать кольца, катать шары и пр. Примеры таких игр: Крокодил, Статуи, Настольный боулинг и др.

2.2. Особенности настольных игр

Настольные игры были популярны с тех самых пор, как появился сам концепт игр. Несмотря на появление видеоигр и других форм развлечений, люди всё ещё увлекаются этими играми, которые варьируются от романтических до детских и семейных. Можно рассмотреть несколько причин, почему люди так любят играть в настольные игры и какими вариантами они вообще представлены. Есть немало преимуществ покупки подобного рода развлечений.

Есть несколько аспектов игры в настольные игры, которые делают их настолько востребованными:

— Социальное взаимодействие. Одна из главных причин, почему люди играют в настольные игры – это социальное взаимодействие. Настольные игры обычно играют с другими людьми, и это может быть прекрасным способом провести время в кругу семьи, друзей или коллег. В процессе игры люди могут пообщаться, посмеяться вместе и просто хорошо провести время вместе.

— Развитие логического мышления. Настольные игры также могут быть отличным способом развить своё логическое мышление. Некоторые игры требуют стратегического мышления и планирования на несколько ходов вперёд, что может быть отличным тренингом для мозга. Игроки могут также улучшать свои навыки принятия решений и учитывать несколько факторов одновременно.

— Улучшение коммуникативных навыков. Настольные игры могут помочь игрокам улучшить свои коммуникативные навыки. В некоторых играх игроки должны общаться между собой, чтобы достичь общей цели, решить проблему или просто обменяться информацией. Это может помочь улучшить навыки общения, включая слушание и выражение своих мыслей.

— Развитие воображения. Некоторые настольные игры могут стимулировать воображение и креативность. Ролевые игры, например, могут позволить игрокам перенестись в другой мир и взаимодействовать с ним через своих персонажей. Это может быть отличным способом развивать воображение и творческие способности.

Настольные игры могут также служить способом расслабления и отдыха от повседневной суеты. Играть в настольные игры можно в уютной обстановке дома или в кафе, где можно провести время с друзьями или семьёй. Это также может быть хорошим способом отвлечься от технологий и экранов, которые нас окружают в повседневной жизни.

Настольные игры могут быть замечательным способом провести время вместе с друзьями и семьёй, развить свои навыки и просто расслабиться, и получить удовольствие от игры. Они могут быть универсальным развлечением для людей всех возрастов и интересов. Поэтому, если вы ещё не играли в настольные игры, попробуйте их и может быть вы найдете свою любимую игру.

Раздел 3. Разработка подвижной настольной игры «Вперёд»

3.1. Разработка правил подвижной настольной игры «Вперёд»

Подвижная игра «Вперёд» представляет собой смешанный вариант нескольких типов настольных игр. Она объединяет в себе принципы «Ходилок» и «Подвижных настольных игр», а также физические упражнения.

Как известно всем, ни одна игра не может обойтись без правил: хорошие заставляют нас верить в происходящее, а плохие – мешают погрузиться в игру.

Основная цель правил игры – организовать действия, поведение игроков. Правила могут разрешать, запрещать, предписывать что-то в игре, делают игру занимательной, напряженной. Соблюдение правил в игре требует от участников определенных усилий воли, умения общаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за отрицательного результата.

Игры с правилами благоприятны для развития у школьников способности к самооценке и взаимооценке. То, что ребенок в конкретной ситуации игры, которая ему интересна, ярко, эмоционально окрашена, видит свои промахи, несоответствие требованиям и осознает это в сравнении, вызывает у него желание стать лучше, рождает стремление к самосовершенствованию. Также и успех в игре (был ловким, сообразительным, сложил узор из мозаики) поднимает его в собственных глазах и глазах других детей, побуждает к новым усилиям и достижениям. Таким образом, игры с правилами – важнейшее средство воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Количество игроков варьируется от 3 до 6.

Нами были разработаны правила игры «Вперёд». Они выглядят следующим образом:

- Уважительно относиться ко всем участникам игры, поддерживать дружелюбную обстановку и хорошее настроение;
- Очередность ходов уровнем физической подготовленности каждого из участников (перед игрой, среди участников можно устроить небольшой забег, конкурс кто больше подтянется и др.);
- Далее игроки по очереди бросают игральный куб;
- В зависимости от выпавшего на кубе числа, игрок должен преодолеть соответствующее количество меток;
- После того, как передвижение выполнено игрок тянет карточку с заданием;

- Игрок должен ответить на вопрос из карточки;
- Если игрок не может найти ответ на вопрос из карточки, то ему необходимо выполнить физическое упражнение и пропустить следующий ход;
- Если игроку выпадает карточка «Вперёд», то ему необходимо передвинуться вперёд еще раз, на тоже выпавшее число;
- Победившим считается игрок, первым пришедший к финишу.

Правила нашей игры являются понятными для участников практически любого возраста.

3.2. Материалы и инвентарь для подвижной настольной игры «Вперёд»

Подвижная игра должна обеспечиваться соответствующим инвентарем. Инвентарь должен быть ярким, заметным в игре, что особенно важно, его размер и масса - посильными для играющих.

Перед тем как проводить игру, мы продумали процесс игры и постарались предусмотреть все возможные ситуации, возникающие по ходу игры. Особенно возможные нежелательные явления.

Для подвижной игры «Вперёд» нам понадобится следующий инвентарь:

- Напольные метки для разметки игрового поля 45 штук (в том числе метка старта и финиша, стрелки, возвращающие игрока назад или передвигающие вперёд) (Приложение 1);
- Мягкий и большой игральный куб (Приложение 2);
- 60 карточек с заданиями (в том числе 10 специальных карточек «Вперёд») (пример карточек в приложении 3);
- Спортивный инвентарь.

Заключение проекта

Таким образом, в процессе разработки проекта «Вперёд» нам удалось достигнуть поставленной цели и задач.

Разработанная нами подвижная настольная игра «Вперёд» включает в себя разнообразные движения, которые требуют активной деятельности мышц, способствуют лучшему, кровообращению, дыханию, т. е. повышению жизнедеятельности организма. Большое влияние игра оказывает также и на формирование важных качеств человека (развивается воля, сообразительность, смелость и др.). Игра вызывает положительные эмоции у всех её участников. Совместные действия в игре

сближают игроков, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Таким образом, в результате осуществления данного проекта мы смогли определить, что подвижные игры, в том числе настольные подвижные игры, имеют важное значение для развития здоровья. Более того, ученики проявили огромный интерес к разнообразным видам игр и узнали много нового, что не только сделало проект интересным, но и помогло им расширить свои знания в области здорового образа жизни и физической активности.

Ученики освоили несколько игр, научились играть, регулировать процесс своей игры. Большим открытием для них стал сам факт, что настольные игры могут сопровождаться активными движениями.

ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОЕКТА «ИГРАЯ, ДВИЖЕМСЯ ВПЕРЁД!»

Практическая часть исследования осуществлялась в МАОУ «СОШ № 47» г. Владимира. В исследовании приняли участие учащиеся 4-го класса (21 человек).

С целью диагностики проектной деятельности учащихся выбран метод анкетирования. В этой связи использована анкета «Мое отношение к урокам физической культуры».

Анкета состоит из десяти вопросов с выбором ответов. За каждый ответ «Да» учащемуся присваивается 1 балл, а за ответ «Нет» - 0 баллов.

Анкетирование позволило выявить уровень мотивации учеников к урокам физической культуры, а также интерес к проектной деятельности в области физической культуры и спорта (вопросы 7-10).

Интерес учащихся к физической культуре определяется следующими уровнями:

— 8-10 баллов - первый уровень - высокий (характеризуется стремлением успешно выполнять все задания и упражнения по физической культуре, а также большой устойчивостью волевых усилий. Учащиеся строго соблюдают указания учителя, добросовестно и ответственно выполняют задания, неудовлетворительные оценки сопровождаются переживаниями);

— 5-7 баллов - второй уровень – хороший (такие ученики успешно справляются с учебной деятельностью по физической культуре, данный уровень является средней нормой);

— 3-4 балла - третий уровень – положительный (учащихся, находящихся на данном уровне физическая культура привлекает больше не учебной деятельностью, а взаимодействием с другими учениками и общением с учителем. Сам учебный процесс их привлекает в меньшей степени);

— 1-2 балла - четвертый уровень – низкий (ученики неохотно посещают уроки физической культуры, предпочитают пропускать занятия по тем или иным причинам. На уроках могут заниматься посторонними делами).

Результаты анкетирования на начало учебного года 2022-2023 представлены в таблице 3 и таблице 4.

Таблица 5. Результаты диагностики интереса к физической культуре

№ учащегося	Интерес к физической культуре			
	Высокий уровень	Хороший уровень	Положительный уровень	Низкий уровень
	8-10 баллов	5-7 балла	3-4 балла	1-2 балла
1		+		
2			+	
3			+	
4	+			
5			+	
6		+		
7				+
8	+			
9		+		
10	+			
11		+		
12		+		
13	+			
14		+		
15		+		
16		+		
17				
18		+		
19		+		
20	+			
21			+	
22		+		

Таблица 6. Уровни интереса к физической культуре

	Уровни интереса учащихся к физической культуре			
	Высокий	Хороший	Положительный	Низкий
Количество учащихся (%)	5 (24%)	11 (52%)	4 (19%)	1 (5%)

Таким образом на начало учебного года 2022-2023:

Высокий уровень интереса к физической культуре был выявлен у 24% учащихся. В эту группу вошли те учащиеся, которые зачастую успешно выполняют все задания и упражнения, а также отличаются большой устойчивостью волевых усилий и дисциплинированностью. Часто переживают из-за «Удовлетворительных» или даже «Хороших» отметок, всегда стремятся получить «Отлично». Могут подсказывать другим ученикам и в доброжелательной форме указывать на ошибки.

Хороший уровень интереса к физической культуре показали 52% учащихся. Учащиеся характеризуются стремлением к выявлению смысла изучаемого, а также к успешному овладению учебной деятельностью по физической культуре, которая проявляется в стремлении довести начатое дело до конца.

Положительный уровень интереса был выявлен у 19% учащихся. К данной категории относятся учащиеся, которые отдают приоритет общению и взаимодействию со всеми участниками учебного процесса. Они предпочитают игры на уроках физкультуры.

Низкий уровень показал один ученик, что составляет 5%. Ученик показавший данный уровень отличается неохотным посещением занятий, и отвлечением внимания на посторонние дела.

Исходя из результатов анкетирования видим, что среди учащихся преобладает хороший уровень интереса к физической культуре. Делаем вывод, что высокий уровень интереса к физической культуре и проектной деятельности необходимо поддерживать, а хороший, положительный и низкий повышать.

В этой связи, в конце учебного года 2022-2023, после завершения долгосрочного группового проекта «Вперёд» нами вновь было проведено анкетирование учащихся 4 «Б» класса МАОУ «СОШ №47» г. Владимира.

Результаты анкетирования на конец учебного года 2022-2023 представлены в таблице 5 и таблице 6.

Таблица 7. Результаты диагностики интереса к физической культуре

№ учащегося	Интерес к физической культуре			
	Высокий уровень	Хороший уровень	Положительный уровень	Низкий уровень
	8-10 баллов	5-7 балла	3-4 балла	1-2 балла
1		+		
2		+		
3			+	
4	+			
5			+	
6	+			
7		+		
8	+			
9	+			
10	+			
11	+			
12	+			
13	+			
14		+		
15		+		
16				
17	+			
18				
19	+			
20		+		
21	+			
22			+	
23	+			

Таблица 8. Уровни интереса к физической культуре

	Уровни интереса учащихся к физической культуре			
	Высокий	Хороший	Положительный	Низкий
Количество учащихся (%)	12 (57%)	6 (29%)	3 (14%)	0 (0%)

Таким образом на конец учебного года 2022-2023:

— Высокий уровень интереса к физической культуре был выявлен у 57% учащихся.

— Хороший уровень интереса к физической культуре показали 29% учащихся.

— Положительный уровень интереса был выявлен у 14% учащихся.

— Низкий уровень в данном классе не был выявлен.

Данные о сравнении результатов анкетирования в начале и конце года представлены в диаграмме 1.

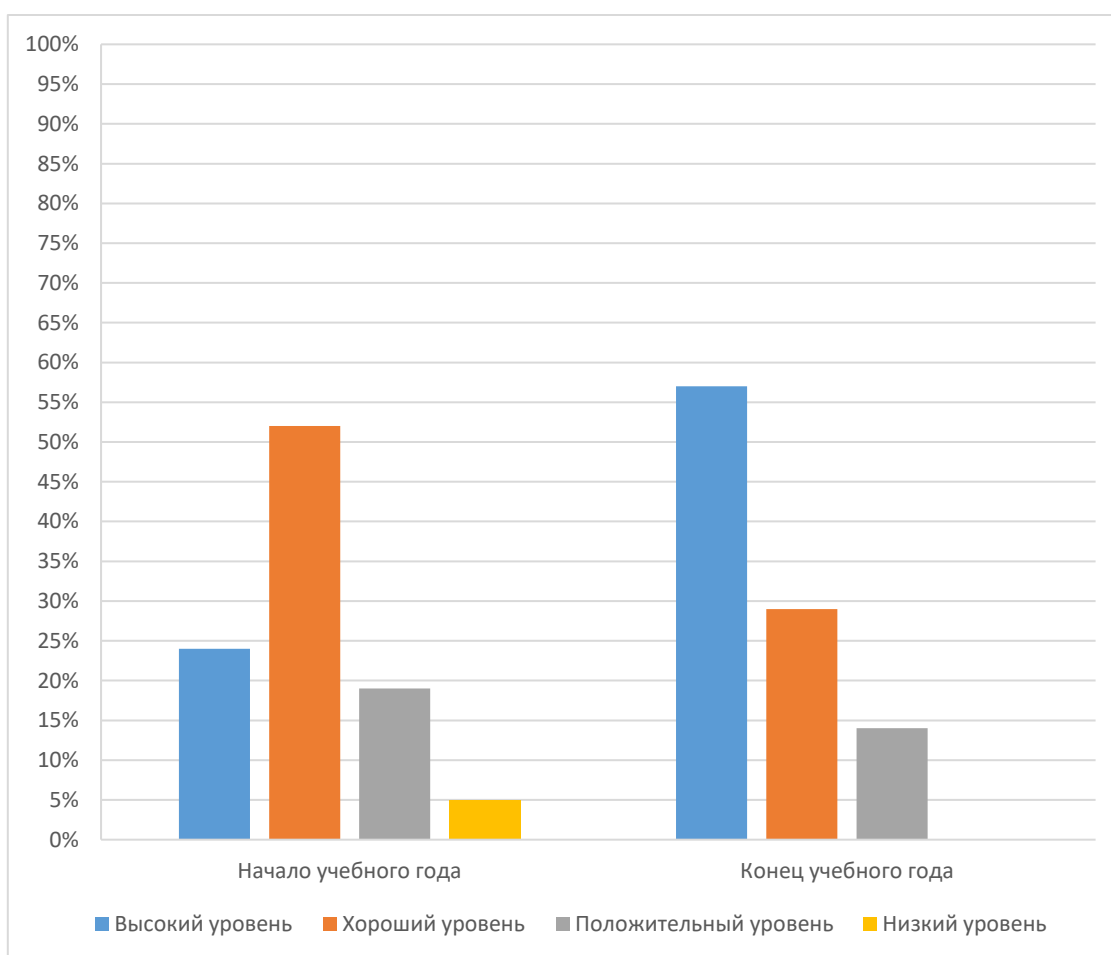


Диаграмма 1. Результаты анкетирования на начало и конец года

Исходя из результатов анкетирования видим, что на конец учебного года среди учащихся преобладает уже высокий уровень интереса к физической культуре. Делаем вывод, что внедрение проектного метода в уроки физической культуры оказало положительное влияние на

отношение учащихся к здоровому образу жизни, к своему собственному здоровью, а также к самой физической культуре в целом.

Интерес непосредственно к проектной деятельности нам показывают ответы на вопросы 7-10. Результаты анкетирования учащихся на начало и конец учебного года (2022 – 2023) представлены на Диаграмме 2.

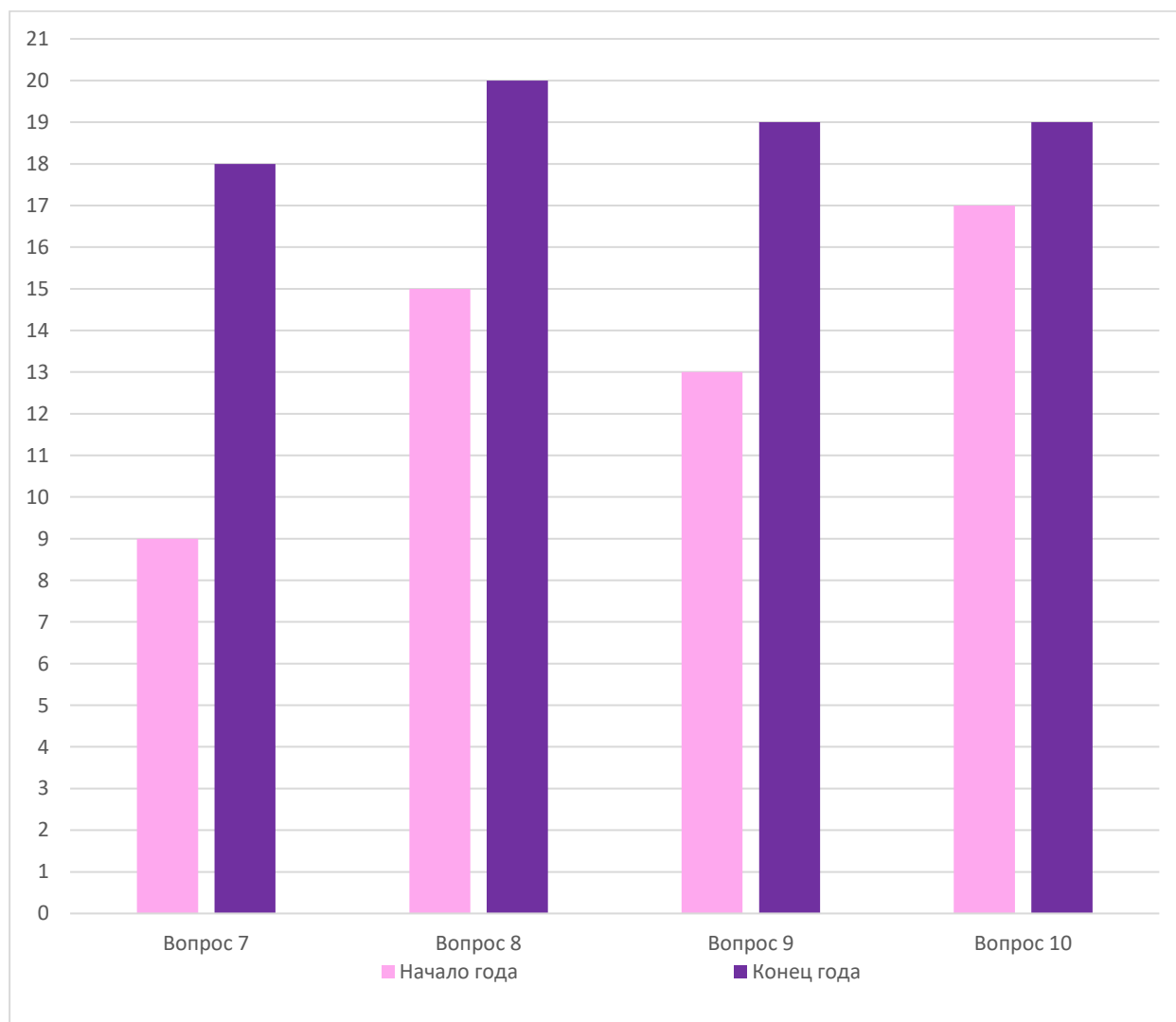


Диаграмма 2. Ответы учащихся 4 «Б» класса на вопросы 7-10

Исходя из результатов анкетирования по вопросам 7-10 видим, что на конец учебного года среди учащихся положительные ответы на данные вопросы преобладают по сравнению с началом учебного года. Делаем вывод, что внедрение проектного метода в уроки физической

культуры не только оказало положительное влияние на отношение учащихся к здоровому образу жизни, к своему собственному здоровью, к самой физической культуре в целом, но и на интерес к самостоятельной, поисковой и творческой деятельности, которую обеспечивает метод проектов.

Исходя из проведенного анкетирования можно сделать вывод, что успех решения задач по повышению интереса к проектной деятельности по физической культуре учащихся состоит в грамотной организации и внедрении проектного метода в обучение.

4.5. Конкурсы проектов

В настоящее время широко распространены конкурсы проектов. В конкурсах участвуют и школьники, и студенты. В чем специфика оценивания проектов, которые выдвинуты на конкурс?

Многогранность критериев делает предпочтительным критериальное оценивание. Обычно набор критериев обозначается заранее в условиях конкурса. Затем критерии заносятся в таблицу, обозначаются баллы по каждому из критериев.

Приведем пример.

	ФИО	ФИО	ФИО	ФИО	
Обоснование актуальности темы исследовательской работы (5 баллов)	5/5			5	3/4
		3/3	5/5		
Наличие новизны решаемых задач (5 баллов)	5		5/3 идея была в прошлом году	3	5/4
		5/5			
Наличие новизны полученных результатов (5 баллов)	3/3			5	4/4
		3/3	5/5		

Теоретическая и практическая значимость исследовательской работы (5 баллов)	4/3	4/3	5/5	5	3/3
Соответствие оформления исследовательской работы требованиям ГОСТ (5 баллов)	5/5	5/5	5/5	5	5/5
Итого	22/21	20/19	25/23	23	20/20
Место					

Вопросы и задания

1. В чем специфика диагностики и оценивания проектной деятельности?
2. Согласны ли Вы с тем, что безотметочная система лучше всего соответствует проектной педагогической технологии?
3. Каковы особенности оценивания междисциплинарного проекта?
4. Пользуетесь ли Вы таблицами и рейтинговой системой при оценивании результатов проектной деятельности обучающихся?

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ

1. Проектная деятельность в дошкольном образовательном учреждении.
2. Межпредметные связи и междисциплинарность в современном школьном образовании.
3. Исследовательские проекты в детском саду.
4. Творческие проекты в детском саду.
5. Нормотворческие проекты в детском саду.
6. Реализация учебно-исследовательской и проектной деятельности в современной школе.
7. Исследовательские междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
8. Поисковые междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
9. Творческие междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
10. Социальные междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
11. Практико-ориентированные междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
12. Междисциплинарные проекты в разновозрастных группах детей.
13. Социальное партнерство в реализации междисциплинарных проектов.
14. Игровые междисциплинарные проекты по внеурочной деятельности школьников.
15. Междисциплинарное проектирование на уроке.
16. Исследовательский междисциплинарный проект на уроке.
17. Посиковый междисциплинарный проект на уроке.
18. Творческий междисциплинарный проект на уроке.
19. Практико-ориентированный междисциплинарный проект на уроке.
20. Реализация приключенческого проекта в ДОУ.
21. Реализация приключенческого проекта в школе.
22. Взаимодействие семьи и детского сада в процессе реализации проектной деятельности.

23. Взаимодействие семьи и школы в процессе реализации проектной деятельности.

24. Дифференциация и индивидуализация в процессе выполнения групповых проектов.

25. Оценивание результатов проектной деятельности в детском саду.

26. Оценивание результатов проектной деятельности в школе.

27. Выполнение итогового индивидуального проекта.

28. Защита проектов в детском саду.

29. Защита проектов в общеобразовательной школе.

30. Апробация и внедрение результатов проектной деятельности школьников.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

Курсовая работа выполняется не просто по результатам обучения магистрантов на втором курсе. Она выполняется по предмету «Междисциплинарные проекты в образовании». Поэтому тема и методология курсовой работы должны быть связаны с предметом.

При выборе темы можно сделать акцент на любую составляющую данной дисциплины: на проектную деятельность либо на междисциплинарность.

Курсовая работа начинается с оформления титульного листа. На второй странице размещается содержание работы, включающее в себя введение, две главы (как правило состоящие каждая из двух параграфов), заключение, список использованных источников и литературы, библиографию, приложения.

Введение начинается с обоснования актуальности темы. Необходимо привести весомые свидетельства, подтверждающие обращенность к данной теме современного педагогического сообщества. Усиливать аргументацию могут документы (обновленные стандарты, приказы), общественно-педагогические инициативы, характеристики социальной жизни (например: 2024 год объявлен Годом семьи, поэтому особую актуальность приобретает проблема детско-родительских отношений, выстраиваемых в процессе выполнения проекта).

Актуальность подтверждается и научным интересом к избранной теме. Поэтому текст введения должен продолжаться обзором литературы по теме исследования.

Здесь необходимо обратить внимание, что во введении должны быть обоснованы все содержательные элементы темы. Например, тема «Исследовательские проекты в детском саду» требует обоснования причин внедрения проектной деятельности в работу дошкольного образовательного учреждения, обоснования внедрения именно исследовательских проектов. Здесь нужно описать литературу, посвященную образовательному процессу в ДОУ, проектной деятельности в ДОУ, проектной деятельности вообще, исследовательским проектам. Разумеется, охват литературы не может быть уж очень широким. Но он должен отвечать ряду требований:

1) В обзоре (и потом в списке литературы в конце курсовой работы) обязательно должна быть современная литература, изданная в течение последних пяти лет. Это могут быть монографии по теме, близкой к теме курсовой работы, статьи в журналах, диссертации. Использование современной литературы показывает, что Вы следите за развитием педагогики, знакомы с новыми достижениями.

2) Обзор должен быть составлен таким образом, чтобы охарактеризовать сложившиеся тенденции, подходы в осмыслении выбранной Вами темы. Вы называете автора и пишете, в каком направлении он развивал данную тему. Например: «И. И. Иванов в монографии «Современные средства оценивания исследовательских проектов» охарактеризовал современные технологии оценки проектной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста».

3) Обзор должен завершаться констатацией факта исследованности или неисследованности Вашей темы. И тот, и другой вывод нужно комментировать. Вы либо пишете о том, что тема достаточно хорошо исследована, но в среде многочисленных авторов нет единства, остаются нерешенными некоторые проблемы, либо наоборот утверждаете, что тема исследована плохо (и тем нужнее Ваша курсовая работа, восполняющая данный пробел).

В курсовой работе очень желательно выделить проблему исследования, гипотезу.

Объект исследования обязательно должен охватывать все аспекты темы: в нашем примере это проектная деятельность в детском саду, а не просто проектная деятельность в современном образовании.

Предмет исследования – это тот взгляд на объект, тот вопрос (и ответ) к объекту, к которому Вы стремитесь. Например, Вы хотите выявить педагогические возможности и условия организации исследовательских проектов в детском саду. И тогда в гипотезе эти условия должны быть перечислены.

Цель исследования в курсовой работе очень похожа на предмет. Но её формулировка носит характер утверждения (выявить, доказать и пр.).

Цель конкретизируется рядом задач, которым соответствуют параграфы (разделы курсовой работы). По возможности в формулировках задач нужно избегать использования слов, указывающих на метод исследования (проанализировать), процесс (описать), а не результат.

Например, задача проанализировать литературу по теме исследования не технологична. Задачей является выявление основных тенденций в теоретическом осмыслении проблемы, конкретизация существующих подходов.

Обычно задачи связаны с тремя блоками курсовой работы: теоретическое обоснование, опытно-практическая или экспериментальная работа, диагностика результатов.

Отдельно нужно выделить методы исследования: теоретические, эмпирические, статистические. Ни в коем случае не нужно называть здесь те методы, которые Вы реально не используете. Если назван метод, надо доказывать, что работал именно он, защищать свою позицию. Например, назван метод моделирования. Подумайте, что Вы считаете моделью, полученной в результате работы. Вероятно, есть смысл изобразить эту модель графически. Не желательно использовать слово «эксперимент», если нет экспериментальной работы: экспериментальной и контрольной группы; работы в обеих группах с помощью разных технологий, серьезных диагностических срезов.

Нужно попытаться выделить научную новизну и практическую значимость своей работы. Обычно новизна связана с конкретными характеристиками практической работы. Например, выявлена специфика исследовательских проектов в группах с углубленным изучением иностранного языка (какая?).

Обязательно указывается во введении база исследования: ДОУ, школа, в которой проводилась практическая работа.

Завершает введение краткое описание структуры курсовой работы (2-3 строчки).

Далее с новой страницы идёт название главы и первого параграфа, текст параграфа.

Главы начинаются с новой страницы, параграфы идут один за другим.

Список источников и литературы обычно оформляется по алфавиту. Конечно, если в курсовой работе есть эксклюзивные источники (например, архивные неопубликованные документы), нужно разбивать список на источники и литературу, уточнять группы источников. Но обычно в педагогических работах так не делается.

В курсовой работе используется монографическая, справочная литература, статьи, диссертации. Повторим: должны присутствовать источники последних пяти лет издания.

По тексту курсовой работы обязательны ссылки на литературу, которая содержится в списке. Ссылки даются в квадратных скобках: номер источника, номер страницы: [3, с. 41]. После цитаты ссылка обязательна.

Теоретическая часть обязательно должна включать множество ссылок на источники: это показывает, что студент видит противоречия, различные трактовки проблемы.

Практическая часть включает в себя разработку проекта, описание диагностических процедур, результаты диагностики. Последние представляются в виде диаграмм, таблиц.

Параграфы, а тем более главы должны завершаться выводами. Потом из этих выводов, осмысленных на новом уровне, составляется (пишется) заключение.

Заключение – это ответ на вопрос, решены ли задачи, доказана ли гипотеза. В заключении приводятся выводы по всем разделам курсовой работы, делается общий вывод.

Список литературы оформляется по требованиям ГОСТ-2003.

Если в курсовой работе есть приложения, их обязательно нужно озаглавить, пронумеровать (обычно приложениям присваиваются буквы алфавита: Приложение А, Приложение Б). Приложения не входят в основной текст курсовой работы.

Общий объем курсовой работы, включая титульный лист, содержание, все разделы и библиографию – около 40 страниц.

Курсовая работа – это самостоятельная работа студента. Формальные требования к оригинальности работы – 50% оригинальности (работа проверяется в системе «Антиплагиат»). Авторство доказывается умением защитить положения, выдвинутые в работе.

Защита курсовой работы проходит публично (присутствует весь курс). Автор должен подготовить презентацию, в которой отражены основные методологические характеристики, основное содержание и выводы.

Презентация не должна дублировать текст курсовой работы. В ней желательно представить материал, который дополнит и углубит ту информацию, которую защищающийся представляет устно.

Текст для защиты тоже нужно готовить заранее. Выступление должно занимать не более 6-7 минут. Время нужно измерить (прочитать текст заранее); прорепетировать с воё выступление.

Курсовая работа сдается в электронном виде, распечатывается только первая страница, на которой преподаватель ставит оценку и подписывается.

Напоминаем, что тема курсовой работы не может стать темой выпускной квалификационной работы точно в той же самой формулировке. Но значимый аспект ВКР в курсовой может и должен быть рассмотрен. При выборе темы курсовой работы студент и руководитель обычно ориентируются на тему будущей ВКР.

При оценивании курсовой работы принимается во внимание сам текст и защита. Одно не может заменять другого. Так, бодрый рассказ студента и готовность отвечать на вопросы не отменяет требований к грамотности, содержательности письменного текста, который хранится на кафедре. И наоборот, хороший текст при полном неумении его представить и защитить обесценивается.

Курсовая работа призвана не только повысить исследовательскую культуру студента, но и инициировать инновационное педагогическое творчество. Сочетание этих двух линий – лучшая характеристика хорошо написанной и успешно защищенной курсовой работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном образовании проектная деятельность занимает особую роль. В идее образовательного проекта заключены едва ли не все чаяния педагогов, родителей, администрации. Проектная деятельность учит самостоятельному целеполаганию, планированию, выполнению взятых на себя обязательств в конкретные сроки, рефлексии, умению защитить себя и свою идею. Проектная деятельность помогает преодолеть «знаниевоцентричность» в образовании, ориентированность образовательной деятельности на формализованный результат тестирования. По сути индивидуальный итоговый проект введён в качестве своеобразного «противовеса» ОГЭ и ЕГЭ с их типовыми обязательными заданиями, отсутствием или слабой представленностью практической составляющей.

Совсем другой вопрос – может ли проектная деятельность, которая тоже стала обязательной и массовой, реально справиться со всеми бедами современного образования.

Проектная деятельность внедряется, начиная с дошкольных образовательных учреждений. Уже дошкольник должен задаваться самостоятельными вопросами, проявлять субъектность, самостоятельно планировать и осуществлять проект.

Нельзя не видеть, что такая образовательная ситуация актуализирует роль родителей как активных участников образовательной деятельности. В методике организации проектной деятельности дошкольников ясно и безоговорочно присутствует требование родительского участия. Ребёнок не умеет писать (только рисует), а проект должен сопровождаться подписями. Без родителей защита (точнее, презентация) детского проекта проходить не должна: есть требование согласовывать график презентаций с возможностью родительского присутствия.

В школе подобные требования к родителям не включаются в локальные акты, регулирующие проектную деятельность, но присутствуют подспудно, а то и совершенно явно. Родители берут на себя не-

которые проблемы с оформлением, оборудованием, техникой безопасности, коммуникацией, не говоря уже о материальном обеспечении, которого обязательно требует почти любой проект.

Уже этот факт существенным образом трансформирует представление об образовательном процессе. И педагогу-консультанту (модератору проекта) надо следить, не становятся ли родители главными деятелями проекта, оттесняя проектанта-ребенка на второй план.

Акцент на самостоятельность в постановке цели, отборе содержания, оценивании в проекте должен сопровождаться индивидуальной педагогической поддержкой учеников. Если эту поддержку ДООУ или школа не оказывает, призывы к самостоятельности оказываются не только не выполненными, но и не понятыми. Ученик на полном серьёзе может иной раз считать, что если он сам нашёл и скачал тексты и картинки, сам скомпилировал презентацию, то его деятельность – в высшей степени самостоятельный проект. Необходимо доказывать, в первую очередь самим педагогам, что самостоятельность – это творческий, интеллектуальный поиск, она заключается в создании оригинального проектного продукта, самостоятельном выстраивании стратегии его получения.

Очень большие проблемы связаны с оцениванием проектов. Если за итоговые проекты в школе можно всем поставить высокие баллы и избежать неприятностей, то на конкурсах проектов разыгрываются настоящие драмы. Конкурсанты, да и руководители, часто с трудом улавливают весь комплекс требований к проекту. Хороший продукт, но неумение его защитить; много слов, но банальная идея; неразработанность проектной документации (Левша не выиграл бы в конкурсе проектов); оригинальная идея и нулевой практический результат; огромные затраты и сомнительная польза... Все эти обстоятельства очень трудно осмыслить, а главное, деятельностно преодолеть.

Поэтому нужно осваивать теорию проектной деятельности, знакомиться с её историей. Не случайно в учебном пособии ко всем основным разделам создано историческое введение. Генезис проектной технологии, генезис оценивания результатов образовательной деятельности лучше всего демонстрирует, с какими проблемами сталкивались педагоги на протяжении десятилетий, к каким результатам пришли, от чего отказались. Современное представление о проекте, междисципли-

нарности, об оценивании проекта – это не просто взгляд какого-то современного теоретика педагогики, а результат длительного поиска, ошибок и достижений, обобщения опыта. То же самое можно сказать о структуре проекта, типах проектов.

Приведенные в учебном пособии примеры проектов совсем не идеальны. Это проекты обучающихся, в основном выполненные под руководством педагогов Владимирской области, наших земляков. Есть несколько проектов авторов из других регионов, участвовавших в конкурсе проектов ВлГУ. Во всех этих проектах есть недостатки (иногда немалые). Иными словами, это не образцы, а именно примеры, к которым можно и нужно подходить критически.

Освоение философии и технологии проектной деятельности основано на сочетании всех видов работы с проектами и проектированием: изучение истории метода проектов, освоение современной теории проектной деятельности, осмысление идеи междисциплинарности как ведущего качества проекта, знакомство с опытом других учителей и, конечно, самостоятельное участие в проектной деятельности и руководство ею. Только сочетание всех этих путей позволит подготовить педагогов, владеющих технологией проектной деятельности в образовании, обоснованно и успешно внедряющих проекты в жизнь детского сада и школы.

Модерирование и педагогическое сопровождение междисциплинарных проектов в образовании во многом подчиняются тем же закономерностям, что и обыкновенное руководство проектной деятельностью. Однако от педагога требуется более высокий уровень общей культуры, готовность к коммуникации.

Междисциплинарные проекты предоставляют существенные возможности не только для выхода из рамок предметной области, но и для коммуникации с коллегами, новых профессиональных проб (в новых сферах и ситуациях).

От педагога во многом зависят мотивированность обучающихся, осмысление проектной проблемы, выстраивание перспектив. Руководить междисциплинарными проектами – дело хлопотное и довольно тяжелое в психологическом отношении. Нужно быть готовым к незнанию, поиску вместе с учениками, процессуальным затруднениям и неудачам. Однако искренний интерес обучающихся к междисциплинарному проектированию, их творческий рост с лихвой окупают все эти трудности.

Результаты проектной деятельности обучающихся сегодня очень широко востребованы. Конкурсные программы, гранты, инновационные площадки – все эти средства развития образования во многом ориентированы не на плоды традиционного обучения, а на результаты междисциплинарной проектной деятельности. Поэтому педагог-руководитель в идеале должен быть ещё и менеджером, помогающим своим подопечным достигнуть не только образовательного, но и социального успеха. Вместе с тем нельзя делать акцент лишь на экономической составляющей этого вопроса. Междисциплинарная проектная деятельность обладает высоким образовательным потенциалом в самом строгом и узком смысле этих слов.

Желаем коллегам-педагогам творческих свершений, а также инноваций в содержании, организации междисциплинарной проектной деятельности!

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Акимова, Е. В.* Имена героев-земляков вспоминаем, бессмертные подвиги их прославляем! Методическая разработка / Е. В. Акимова, С. В. Мокеева, Е. В. Кадочникова, Н. А. Кривоногова, Л. М. Кучаева и др. – Юрьев-Польский Владимирской обл., 2022. – 70 с.
2. *Александрова, Е. А.* Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дис. ... д-ра пед. наук / Е. А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 375 с.
3. *Алексеева, Н. В.* Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Путешествие в Ярополье» // Сборник лучших программ дополнительного образования детей туристско-краеведческой направленности/ Под ред. канд. пед. наук Т. О. Шумиловой. – Владимир: ВИРО им. Л. И. Новиковой, 2020. – С. 5 – 23.
4. *Амонашвили, Ш. А.* Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
5. *Артемьева, О.А.* Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 208 с.
6. *Бахмутский, А. Е.* Оценка качества школьного образования: дисс. ... докт. пед. наук. – СПб., 2004. – 341 с.
7. *Беспалько, В. М.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
8. *Болотов, В. А.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // URL: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193142249&archive. Дата обращения: 02.05.2019.
9. *Болотова, Е. Л.* Первый учебный год советской эпохи // Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации. – М.: МПГУ, 2019. – С. 477 – 491.
10. *Бордовская, Н. В.* Педагогика: Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2001. – 307 с.
11. *Веракса Н. Е.* Проектная деятельность дошкольников. Уч. пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 64 с.
12. *Гагула, Е. О.* Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами хореографического искусства // Вестник

Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия «Педагогические и психологические науки». – 2022. – № 48 (67). – С. 137 – 145.

13. *Гончаров, В. С.* Основы проектирования когнитивного развития школьников. Монография / В. С. Гончаров. – Курган: Издательство Курганского университета, 2005. – 195 с.

14. *Грецов, А. Г.* Тренинг общения для подростков / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 160 с.

15. *Давыдов В. В.* Последние выступления / Сост. Л. В. Берцфай, Б. А. Зельцерман. – Рига : Пед. центр «Эксперимент», 1998. – 88 с.

16. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008. – 212 с.

17. *Денисова, А. Л.* Концептуальные основы проектирования / А. Л. Денисова. – Орел: ОРАГС, 2005. – 328 с.

18. *Дорошенко, С. И.* Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие / С. И. Дорошенко. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. – 204 с.

19. *Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И.* Метод проектов в контексте педагогической компаративистики 1920-1930-х годов // Историко-педагогическое знание в контексте современных проблем образования и высшей школы. Материалы международной научно-практической конференции. – Владимир: ВлГУ, 2019. – С. 135 – 140.

20. *Дорошенко, С. И.* Системные изменения школьного образования в условиях инновационных процессов: учеб. пособие / С. И. Дорошенко. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. – 180 с.

21. *Дорошенко, С. И.* Современные модели школьного образования: учеб. пособие / С. И. Дорошенко, Ю. И. Дорошенко. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2017. – 124 с.

22. *Дорошенко, С. И.* Структурирование междисциплинарного проекта: дидактические ориентиры // Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли. Сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции. Составитель А. А. Мамченко. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2018. – С. 361 – 368.

23. Доступное дополнительное образование детям: технологии реализации и оценки: Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования / Автор-составитель И. Н. Попова, канд. пед. наук. – Владимир: ГАОУ ДПО ВО ВИРО, 2020. – 120 с.

24. Дрозд, К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования : учебник и практикум для академического бакалавриата / К. В. Дрозд. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 265 с.

25. Дрозд, К. В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение: учеб.- метод. пособие / К. В. Дрозд; И. В. Плаксина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 456 с.

26. Дрозд, К. В. Проектирование образовательной среды: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 437 с.

27. Дрозд, К. В. Социально-педагогическая деятельность в детских оздоровительных лагерях: учебно-методическое пособие / К. В. Дрозд. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 215 с.

28. Жилин, А. А. Дополнительная общеобразовательная программа «По тропам родного края» / А. А. Жилин // Сборник лучших программ дополнительного образования детей туристско-краеведческой направленности / Под общ. ред. канд. пед. наук Т. О. Шумиловой. – Владимир: ВИРО, 2020. – С. 70 – 118.

29. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования. – СПб.: Просвещение, 1995. – 234 с.

30. Зайцев, В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – Книга 2. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 496 с.

31. Занков Л. В. Дидактика и жизнь. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.

32. Занков, Л. В. Избранные педагогические сочинения. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.

33. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – Новосибирск: Сибирская академия гос. службы, 2003. – 256 с.

34. Ким В. С. Тестирование учебных достижений. Монография. – Уссурийск: УГПИ, 2007. – 214 с.

35. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-

Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

36. *Коменский Я. А.* Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»): Со вступительной статьей проф. А. А. Красновского. — М: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1940. – 93 с.

37. *Корнетов Г. Б.* История педагогики. Введение в курс «История образования и педагогической мысли». Учебное пособие. В 2 ч. Часть 1. С древнейших времен до конца XVIII века. Изд. 3-е. М.: АСОУ, 2020. – 340 с.

38. *Кругликова Г.Г., Линкер Г.Р.* Теория и методика организации летнего отдыха детей и подростков: Учебное пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 236 с.

39. *Кунаш, М. А.* Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. – Волгоград: Учитель, 2013. – 170 с.

40. *Левочкина, Н. А.* Молодежный квест как средство воспитания и культурного общения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems. 2016. – № 9(65). С.19 – 32.

41. *Лернер, И. Я.* Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

42. *Лопаткина, Е. В.* Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2012. – 110 с.

43. *Макаренко, А. С.* Педагогическая поэма. – М.: АСТ, 2019. – 736 с.

44. *Могилевская, С. З.* Создание совокупного компетентностного ландшафта организации и индивидуального компетентностного портрета воспитанника: календарь-портфолио как инновационная технология/ Могилевская С. З., Кудрявцева Е. Л., Бубекова Л. Б. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 561–565.

45. *Новиков, А. М.* Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2010. – 280 с.

46. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн.1. – 155 с.
47. Педагогика: учеб. пособие; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогич. общество России, 2008. – 430 с.
48. Педагогические труды академика И. П. Иванова. в 2 т. Т.1. / сост. : И. Д. Аванесян, К. П. Захаров. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. – 304 с.
49. *Подласый, И. П.* Педагогика: новый курс: учеб.: в 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2004. – Кн. 1. – 574 с.; – Кн. 2. – 256 с.
50. *Полонский, В. М.* Оценка достижений школьников. – М.: Вентана-Граф, 2019. – 96 с.
51. *Поляков, С. Д.* Технологии воспитания. Опыт активного отношения к школьной информации: как помочь детям его приобрести [Электронный ресурс] // Первое сентября. – 2007. – № 13. <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200701317>
52. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.
53. *Рейтман, У. Р.* Познание и мышление / У. Р. Рейтман. – М.: Мир, 1968. – 400 с.
54. *Селивёрстова, Е. Н.* Обновление характеристик современного школьного обучения в условиях его инновационных изменений // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 7 (148). – С. 38 – 42.
55. *Селиверстова, Е. Н.* Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. – 820 с.
56. *Селивёрстова, Е. Н.* Проектно-ориентированная домашняя работа: польза – вред // Домашняя учебная работа школьников: пути совершенствования. Материалы Международной научно-практической конференции. Под ред. И. М. Осмоловской, И. В. Усковой. 2020. С. 64 – 76.
57. *Селиверстова, Е. Н.* Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: Учебное пособие. – Владимир: ВГПУ, 2009. – 232 с.

58. *Селивёрстова, Е. Н.* Технология проектного обучения в современной школе: от традиций к инновациям // Педагогические и социальные вопросы образования. Сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской республики. – Чебоксары, 2020. – С. 175 – 178.

59. Система Л. В. Занкова: развитие, творчество, достижения : материалы межрегион. научно-практич. конф., посвященной 60-летию системы развивающего обучения Л.В. Занкова / под ред. О.Н. Нагаевой; Обл. гос. бюдж. учр-е доп. профессион. образ-я «Ряз. ин-т развития образования». – Рязань, 2017. – 109 с.

60. *Смаковская, Н. И.* Нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности: учеб. пособие / Н. И. Смаковская. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. – 163 с.

61. *Татаринцева, Н. Е.* Педагогическое проектирование: история, методология, организационно-методическая система : монография / Татаринцева Н. Е. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2019. – 150 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/87747.html> (дата обращения: 04.05.2022).

62. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

63. *Тирская, Е. А.* Проектирование учебной деятельности старшеклассников в условиях личностно-ориентированного обучения: Дис. ... канд. пед. наук. – Омск, Омск, 1999. – 151 с.

64. *Туник, Е. Е.* Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант / Е. Е. Туник. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2004. – 191 с.

65. *Устинова, Л. Г.* Творческий потенциал и рейтинговая технология обучения // Школьные технологии. – 2002. – № 2. – С. 27.

66. *Федорова, Л. И.* Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем : монография / Л.И. Федорова. – М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2021. – 174 с. – (Научная мысль). - ISBN 978-5-00091-749-7. - Текст : электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1214594> (дата обращения: 22.04.2022).

67. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебник для вузов. 3-е изд. – М.: Эйдос, 2021. – 544 с.

68. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. – М.: Владос-Пресс, 2005.

69. Шабалина, Е. А. Формирование познавательного опыта старшеклассников в условиях учебного сетевого сообщества. – Дис. ... канд. пед. наук. – Владимир, 2013. – 257 с.

70. Шабалов, С. М. Политехническое обучение. М.: Просвещение, 1956. – 315 с.

71. Шаталов, В. Ф. Куда и как исчезли тройки? – М.: Педагогика, 1979. – 136 с.

72. Щедровицкий, Г. П. Оргдеятельностные игры. Курс лекций в Доме научно-технической пропаганды. 31 марта 1982 г. // Г.П. Щедровицкий. Организационно-деятельностная игра: сборник текстов. Из архива Г.П. Щедровицкого. Т.9 (1). М., 2005.

73. Юдина, О. И. Педагогическая диагностика: практикум. – Оренбург: ОГУ, 2014. – 112 с.

74. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

75. Kilpatrick, William Heard, Professor of Education, Teachers College Columbus University. The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Eleventh Impression. – Published by Teaching College, Columbian University. – 525 West, 120th Street, New York City. – 1929. – 27 pp.

76. Lynn M. Burlbaw, Mark J. Ortwein, J. Kelton Williams. The Project Method in Historical Context. Stem Project-Based Learning. Sense Publishers. 2013. Pp. 7-14.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Безотметочное обучение – обучение, при котором отсутствует отметка как форма количественного выражения результата оценочной деятельности. При безотметочном обучении на первый план выходит самооценивающая и взаимооценивающая деятельность обучающихся.

Веб-квест – сайт в Интернете, с которым работают обучающиеся, выполняя задания по отдельной учебной проблеме (как монопредметной, так и межпредметной). Структура веб-квеста: вступление, где четко описаны роли участников, сценарий квеста, план работы, обзор всего квеста; центральное задание; список информационных ресурсов; описание процедуры работы; описание критериев и параметров оценки; руководство к действиям; заключение. Этапы работы над квестом: начальный этап, когда все учащиеся знакомятся со вступлением, основными понятиями, заданиями, распределяются по командам; ролевой этап – выполнение заданий в соответствии с ролями; заключительный этап – представление результатов, конкурс итоговых работ или подведение итогов по решению задач. Веб-квест может быть соревновательным или не быть таковым (в последнем случае взаимное обучение и создание продукта-результата являются главными «наградами» участников).

Визитная карточка проекта – краткое описание проекта, содержащее в себе его главные идеи, цели, ресурсы, и осуществляемое в определенной форме: описание проекта, тема, краткое содержание, предмет (предметы), класс (классы), продолжительность, основа, дидактические, воспитательные и развивающие задачи, ожидаемые конкретные результаты, вопросы, направляющие проект, план и график оценивания, методы оценивания, необходимые начальные знания, умения и навыки; материалы для дифференцированного обучения (для одаренных учеников, учеников с проблемами в обучении, для учеников, для которых русский язык не является родным); материалы и ресурсы для проекта (оборудование, программное обеспечение, материалы на печатной основе, Интернет-ресурсы, другие ресурсы).

Внеурочная деятельность – это образовательная деятельность в рамках реализации ФГОС НОО, ФГОС ООО и ФГОС СОО, осуществ-

ляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения образовательной программы.

Вопросы, направляющие проект – основополагающий вопрос, проблемные вопросы, учебные вопросы.

Гуманистическая (феноменологическая) модель образования – модель, в которой центром образовательного процесса является ученик как неповторимая и самоценная личность. Основная задача – формирование субъектности. Г. м. ориентирована на развитие на диалог, направлена на педагогическую поддержку, сотрудничество с учеником.

Дела воспитательные – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе. Характерные признаки: деятельно-созидательная позиция детей; их участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность содержания; самостоятельный характер и опосредованное педагогическое руководство. Виды форм: трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самодеятельные концерты и спектакли, агитбригады, вечера, а также другие формы коллективных творческих дел.

Детский сад – самый распространённый тип дошкольного образовательного учреждения, образовательное учреждение, обеспечивающее временное пребывание детей дошкольного возраста, их дошкольное образование. Детские сады – первое звено в системе образования.

Диагностика качества обучения – это процедура точного определения результатов процесса обучения с учетом способов их достижения, выявления его тенденций и динамики.

Диалоговая ситуация – педагогическая ситуация, моделируемая учителем или возникающая спонтанно и основанная на диалоговом вопросе или задании. Диалоговая ситуация, в отличие от проблемной, не имеет однозначного решения. В диалоговой ситуации учитель не может предсказать ни результата, ни путей движения к этому результату. Часто диалоговые ситуации связаны с субъектным выбором, с оценочной сферой, с творчеством ученика.

Диагностика педагогическая – процесс и результат целенаправленной деятельности оценивания и контроля, направленной на совершенствование освоения обучающимися содержания образования, на

совершенствование образовательных программ и их структурных элементов, на выявление причинно-следственных связей между образовательными результатами, содержанием образования и процессами обучения и воспитания.

Дидактическое проектирование – процесс и результат реализации педагогических проектов, замыслов, планов педагогической деятельности, определяющих собой результат обучения. Дидактическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящих процессов учения и преподавания в их системном взаимодействии.

Дополнительное образование – это вид добровольной образовательной деятельности, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом, профессиональном совершенствовании.

ДОУ – дошкольное образовательное учреждение. Образовательная деятельность в ДОУ регулируется Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Защита проекта – официальная процедура, в ходе которой обучающийся презентует результаты своей проектной деятельности перед группой экспертов. Предпочтительнее проводить публичную защиту, при которой обучающиеся знакомятся с проектами друг друга, приобретают опыт дискуссии, взаимооценивания.

Игра в образовании – тип образовательной деятельности, мотив которой лежит не в результате, а в самом процессе этой деятельности, сопровождающейся игровым стилем общения, изменением социально-ролевых позиций в соответствии с условиями и атмосферой игры. По Л. С. Выготскому, ребёнок, играя, создаёт себе мнимую ситуацию вместо реальной и действует в ней, освобождаясь от ситуационной привязанности и выполняя определенную роль, сообразно тем переносным значениям, которые он при этом придает окружающим предметам.

В образовании используются различные виды игр: настольные, подвижные, спортивные, ролевые, компьютерные, игры с водящим, игры с предметами.

Игрушка. В образовательной практике широко используются игры с игрушками. Виды игрушек, применяемые в образовании, подразделяются по принципу соотнесения с разными видами игр.

Сюжетно-образные игрушки: куклы, фигурки людей и животных, предметы игрового обихода, театральные, празднично-карнавальные, технические. Используются для создания и закрепления образа (например, укачивание куклы при изучении колыбельных песен), моделирования (модель жилища), создания праздничной атмосферы, развития навыков технического творчества и пр.

Дидактические игрушки, игры, конструкторы, головоломки, музыкальные игрушки специально создаются для решения обучающих и развивающих задач.

Спортивные игрушки способствуют созданию мотивов к занятиям физической культурой и спортом, помогают организовывать спортивные игры.

Игрушки-забавы часто связаны с декоративно-прикладным искусством, их действие основано на различных физических законах, они пробуждают интерес к техническому творчеству.

Инновация педагогическая – нововведение в педагогической деятельности (или результат нововведения), направленное на повышение эффективности обучения и (или) воспитания. Инновации касаются целей, содержания, организации педагогического взаимодействия, субъектов педагогического взаимодействия, педагогических технологий.

Инновационная деятельность может осуществляться на трех уровнях.

Макроуровень инновационной деятельности предполагает изменения в целостной системе образования, изменение парадигмы образования.

Мезоуровень инновационной деятельности имеет отношение к образовательной среде региона, к конкретному учебному заведению (например, к инновационной образовательной площадке).

Микроуровень предполагает создание нового содержания или элементов содержания курса (предмета), новую технологию, метод, форму обучения (все это – преимущественно в индивидуальном педагогическом опыте).

Интеграция – развитие, связанное с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. В дидактике интеграция понимается как процесс установления связей между структурными компонентами

содержания в рамках определенной системы образования с целью формирования целостного представления о мире, развития субъектности личности учащегося.

Интеграция предметов в школе – одно из направлений инновационного процесса развития содержания школьного образования, а также развития творческого потенциала педагогических коллективов. Интеграция преодолевает фрагментарность и мозаичность учебной информации, обеспечивает целостность знаний и ценностей обучающихся.

Исследовательская деятельность обучающихся – учебная деятельность, связанная с решением обучающимися исследовательской задачи с неизвестным для них способом и результатом решения. Исследовательская деятельность обучающихся предполагает в явном или свернутом виде прохождение обучающимися основных этапов научного исследования: постановку проблемы, изучение источников, теоретических оснований предполагаемого решения, выдвижение гипотез, выбор методов и методик исследования, сбор эмпирического материала, анализ, обобщение, выводы (подтверждение или опровержение гипотез).

Итоговое оценивание – оценивание, целью которого является объективное определение уровня освоения содержания образования (уровня компетентности), осуществляемое, как правило, по завершении темы, раздела, проектной работы. И.о. направлено на отчетность, сравнение учеников по объективным критериям, на выявление соответствия знаний, умений и навыков ученика эталону.

И.о. направлено также на выявление соответствия достигнутого уровня образованности образовательному стандарту. Процедуры и.о. унифицированы, объективированы. В проектной деятельности результаты, как правило, выявляются путем суммирования баллов, полученных исполнителем проекта за все аспекты проектной работы.

Качество образования – это интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов, условий образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Кванториум – технопарк для детей, учреждение дополнительного образования. К. включает в себя несколько квантумов – отделений по разным видам деятельности (дополнительного образования).

Кейс-стади или метод конкретных ситуаций – метод, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Его цель заключается в том, чтобы проанализировать конкретную ситуацию и выработать практическое решение.

Коллективное творческое дело (КТД) – воспитательное дело, в организации которого и в творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива. Понятие введено И. П. Ивановым. На первом этапе КТД осуществляется предварительная работа (поиск и определение задач, осуществляемые либо воспитателем, либо самими воспитанниками). На втором этапе происходит коллективное планирование. Проводится мозговой штурм. Созданный сообща проект КТД конкретизируется созданным на общем собрании советом дела. Третий этап – деятельность микроколлективов, направляемых членами совета дела. Четвертый этап – проведение дела. Пятый этап – итоговая рефлексия. Пятый этап – перспективное планирование, развитие дела, «радость завтрашнего дня».

Компетентностная модель образования – это модель, ориентированная на умение обучающегося решать проблемы при познании и объяснении явлений действительности; при освоении современной техники и технологии; во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков; в практической жизни; в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических оценках; при выборе профессии; в ситуациях жизненного самоопределения. В рамках компетентностной модели практикуются «ситуации включения»: оценки ситуации, проектирования действий, их осуществления и оценки.

Компетентность – синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта учителя и обучающегося.

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

Квест (quest) в образовании – приключенческая образовательная игра, важнейшими элементами которой являются общий сюжет (повествование) и процесс решения головоломок, интеллектуальных задач, задач творческого уровня по предмету, междисциплинарных задач. Квесты пришли из компьютерных игр. Они требуют от игрока скорости реакции, быстрых ответных действий, сообразительности, па-

мости. В настоящее время квест используется не только как компьютерная игра, но и как игра на местности, включающая в себя, помимо загадок и головоломок, передвижение в заданных условиях, преодоление препятствий, поиск не только ответов, но и вопросов, распределенных в труднодоступных местах. Квест может быть и командной игрой, и игрой индивидуальных игроков.

Классный руководитель в современной общеобразовательной школе – учитель, осуществляющий наряду с преподаванием общую работу по организации и воспитанию ученического коллектива определенного класса.

Конструирование педагогическое – третий этап педагогического проектирования.

Координация проекта бывает явной и скрытой. Открытая, явная координация осуществляется, когда педагог направляет работу участников проекта. В проектах со скрытой координацией (главным образом, телекоммуникационных) координатор выступает как участник проекта и не обнаруживает свою координаторскую деятельность.

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

Личностно-развивающая образовательная среда – институционально ограниченная совокупность возможностей для развития личности школьников, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества.

Междисциплинарность – понятие, выражающее интегративность, соединение, взаимопроникновение ранее самостоятельных предметных сфер, возникновение интегративных дисциплин, использование языка одной дисциплины для решения проблем другой дисциплины.

Межпредметные связи – педагогический термин второй половины XX века, отражающий комплексный подход к воспитанию и обучению. Межпредметные связи были направлены на вычленение главных элементов содержания образования, на организацию взаимодействия между учебными предметами.

Мероприятие воспитательное – акт воспитательной работы, организованной как групповая (коллективная) деятельность, вовлекающая воспитанников в запланированные педагогом отношения. Мероприятие, в отличие от дела, планируется и организуется педагогом; оно ориентировано на субъект-объектные отношения. Хотя мероприятия недостаточно способствуют формированию субъектности воспитанников, они необходимы в воспитательном процессе. Мероприятия проводятся в тех случаях, когда организационная работа слишком сложна для обучающихся, и ее берут на себя взрослые (например, далекая поездка); когда необходимо точное донесение жизненно важной информации, требующее профессионализма (например, лекция о правилах дорожного движения, которую проводит сотрудник ГИБДД, лекция о прививках, которую проводит врач и пр.). Кроме того, мероприятия проводятся в тех случаях, когда воспитанники еще не готовы действовать как коллектив (не сформирована инициативность, ответственность, самоорганизация).

Метод проектов – это педагогическая технология, ориентированная на самостоятельную деятельность учащихся, решающих какую-либо проблему, которая требует интегрирования содержания образования из различных предметных сфер, и достигающих конкретного результата (продукта) в течение определенного отрезка времени. Как педагогическая технология он включает в себя применение различных методов и приёмов обучения, подчиненных цели проекта.

Моделирование педагогическое – разработка и создание модели педагогического процесса или отдельных составляющих процесса. В модели педагогического процесса должны быть представлены идеи, методы, формы, средства, приемы, технологические решения. Моделирование – первый этап педагогического проектирования. Под моделированием урока или воспитательного дела понимают определение его основных характеристик, этапов, параметров. Поэтому иногда говорят, что результат педагогического моделирования – это эскиз (урока, программы и т.д.).

Модель образования – интеллектуально преобразованная и воссозданная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества.

Мозговой штурм – метод стимулирования творческой активности, применяемый при работе с большой группой обучающихся. Мозговой штурм включает в себя три этапа: постановка (четкая формулировка) проблемы, генерация идей (выдвижение любых, даже абсурдных и фантастических, идей без всякой критики и запись этих идей), отбор и систематизация идей. Мозговой штурм обладает чертами игровой деятельности и стимулирует положительный настрой участников (даже в трудной ситуации).

Мониторинг – это отслеживание, диагностика результатов по отдельным элементам образовательного процесса, представленным синхронно (поручения, которые были распределены в группе и выполнялись разными детьми или подгруппами одновременно) или диахронно (этапы проекты). Для мониторинга приоритетен объективный, отстранённый характер. В процессе мониторинга группа руководителей получает результаты для дальнейшего осмысления, планирования, коррекции.

Мотивация обучения – побуждение обучающихся к активной, продуктивной познавательной деятельности с помощью стимулирования или создания мотивов этой деятельности. Различают количественные и качественные характеристики мотивов: мотивы бывают сильными и слабыми; внутренними (познавательный интерес) и внешними (награда). Существуют также положительные мотивы (например, стремление получить практический результат) и отрицательные (избегание неудачи, страх перед плохой отметкой). Наиболее эффективны внутренние положительные мотивы.

Нормативные проекты в ДООУ – тип учебно-воспитательных проектов, которые направлены на освоение норм поведения и деятельности, на нормотворчество, которое регулируется педагогом и должно повести к сознательной социализации, к освоению норм и правил. Нормативные проекты в своей основе имеют направленность на закрепление необходимости выполнения какой-либо нормы.

Образовательная технология – система теоретически обоснованных и обусловленных педагогической целью методов и приемов, а также форм организации процессов воспитания или обучения. Для педагогической технологии характерны научное проектирование педагогического результата, диагностически поставленная цель (то есть возможность проверки и измерения достижения результата), возможность

пошагового движения и пошаговых (поэтапных) измерений промежуточных результатов, устойчивые высокие результаты, воспроизводимость.

Основополагающий вопрос проекта – вопрос, который связывает этапы и виды деятельности в проекте воедино. О. в. – это наиболее общий вопрос, заключающий в себе идею проекта. Это вопрос высокого, философского уровня. основополагающие вопросы способствуют достижению надпредметных и метапредметных результатов обучения. Они ведут к развитию мышления обучающихся, предполагают сравнение, оценку, собственную интерпретацию, субъектную позицию. основополагающие вопросы, как правило, не исчерпываются и не разрешаются в ходе проекта. Они служат арками для развития интереса к другим дисциплинам, к проблемам человечества в целом, формируют целостную картину мира. основополагающие вопросы являются смыслообразующими в учебной деятельности школьников, так как пробуждают познавательную, творческую активность.

Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности – междисциплинарная программа ФГОС ООО, преемственная по отношению к начальному общему образованию и направленная на формирование у учащихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности.

Отметка – это количественная мера оценки, выраженная в баллах. В школах России принята 5-балльная система отметок. Но существуют и другие, например 10-балльные, 12-балльные, 100-балльные. В более широком смысле отметка – это внешнее выражение результата оценивания.

Оценка – это элемент учебной деятельности. Оценка позволяет определить, в какой степени усвоен способ решения учебной задачи и насколько результат учебных действий соответствует их конечной цели. Оценка «сообщает» школьнику, решена или не решена им данная учебная задача (Давыдов В. В.). Процесс оценивания может завершаться развернутым оценочным суждением, невербальным сигналом. Наиболее значимым результатом оценивания является формирование культуры самооценивающей деятельности обучающихся.

Педагогическая ситуация – целенаправленно создаваемая педагогом или возникающая спонтанно и получающая педагогическую интерпретацию совокупность условий и обстоятельств в области учебного предмета, в ценностной, деятельной, коммуникативной сфере.

Портфолио – форма демонстрации индивидуальных достижений обучающегося: оно представляет собой комплект документов, демонстрирующий совокупность сертифицированных или несертифицированных индивидуальных достижений, позволяет учитывать результаты, достигнутых в разнообразных видах деятельности

Презентация – подготовленное и проводимое автором проекта представление результатов проектной деятельности, осуществляемое в различных формах: доклад, сопровождаемый слайд-шоу, спектакль, конференция, игра и пр.

Проблема – осознанная учеником трудность, учебная задача, вопрос, который вызывает затруднение в процессе познавательной деятельности. Проблема возникает на фоне противоречий. Она должна быть сформулирована самим учеником.

Проблемная ситуация – педагогическая ситуация затруднения в процессе учебной деятельности, специально создаваемая учителем для активизации познавательной деятельности обучающихся. В основе проблемной ситуации лежит проблема, которую ученик не может решить сразу, но имеет опыт и необходимые ресурсы, чтобы решить ее в ближайшем будущем самостоятельно или с небольшой поддержкой взрослого. Ситуация, связанная с неразрешимой для ученика в силу возраста, подготовки, социального положения и пр. проблемой, не является проблемной ситуацией. Ситуация, в которой затруднение легко разрешимо для ученика, тоже не является проблемной ситуацией. Проблемная ситуация имеет известное учителю или предсказуемое решение, ряд возможных путей к этому решению.

Проблемный вопрос проекта – вопрос, который ведет к созданию проблемной ситуации, вопрос, фиксирующий противоречие, границу между знанием и незнанием, конкретное затруднение. Он помогает поиску ответов на основополагающий вопрос.

Продукт проектной деятельности – результат реализации проекта, найденный автором проекта способ решения проблемы. Продукт проектной деятельности – реальный объект с заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими, потребительскими

качествами. Он оказывает воздействие на социальную ситуацию, меняя ее к лучшему.

Наличие продукта проектной деятельности – одна из ярких отличительных черт проектной технологии, внешне отличающее ее от проблемного, диалогового, развивающего обучения, результатом реализации которых являются «новое знание», интеллектуальное, художественное, духовно-нравственное «новообразование», не фиксируемое в объективируемой внешней форме.

Проектирование педагогическое – педагогическая деятельность, направленная на создание новых или преобразование имеющихся условий процессов воспитания и обучения. Основные функции педагогического проектирования: аналитическая, прогностическая, преобразующая, нормирующая. Для педагогического проектирования характерна ориентация на конкретный, диагностируемый, значимый результат.

В современной педагогике педагогическое проектирование рассматривается по-разному: как отдельная отрасль педагогического знания, способствующая интерпретации фактов и явлений, происходящих в педагогической сфере; как прикладное направление в дидактике и в теории воспитания; как вид деятельности по созданию проектов; как способ развития личности; как процедура педагогического менеджмента.

Основными этапами педагогического проектирования являются моделирование, проектирование, конструирование.

Проектная компетентность учителя – интегративное профессионально-личностное качество педагога, включающее в себя теоретические знания о проектной технологии, опыт проектной деятельности и руководства проектной деятельностью, демократический стиль педагогического общения, творческо-инновационную направленность педагогической деятельности.

Рейтинговая система – это система накопительной количественной оценки качества освоения обучающимися как учебных дисциплин, так и основной образовательной программы в целом.

Ролевая игра в образовании – моделирование обучающимися событий, процессов, происходящих в определенных условиях игры месте, времени, социуме. Участники ролевой игры играют персонажей, на роль которых они назначены, были выбраны, или персонажей, роль

которых они выбрали самостоятельно. Участники ролевой игры руководствуются характеристиками, поведенческими, коммуникативными, ценностными качествами своих персонажей в рамках игровых реалий. Существуют правила проведения ролевой игры, в которых описаны рамки действия игроков, правила моделирования игровых ситуаций. Действия и реплики игроков являются импровизированными. Основной сюжет игры разрабатывает модератор. В ролевой игре используются костюмы, декорации, специально подобранное или декорированное игровое пространство.

Синтез – процесс соединения ранее разрозненных объектов или понятий в целое. Синтез позволяет получить представление о связях между составляющими предмета изучения.

Событийность – организация и проведение значимых для коллектива обучающихся событий, формирующих детско-взрослую общность, формирующих эмоциональную сферу, сознание и поведение обучающихся. Событийность образовательного проекта придает ему эмоциональную, личностную значимость, способствует закреплению результатов, стимулирует внутреннюю позитивную мотивацию в образовательной деятельности.

Сопровождение проектной деятельности – целенаправленный процесс педагогического руководства проектной деятельностью обучающихся, основанный на опоре на их субъектный опыт, применение их собственных знаний и умений. Педагогическое сопровождение в конечном итоге всегда направлено на создание условий для личностного развития учащихся, формирования самостоятельности, осуществления жизненного личностного выбора в различных ситуациях (в том числе, педагогических ситуациях проектной деятельности, проблемных, диалоговых, коммуникативных и др.).

Принципы педагогического сопровождения проектной деятельности: учета текущего состояния прогресса обучающихся, прогноза и алгоритма пошаговых действий обучающихся, профилактики рисков межличностных конфликтов, вовлечения в активную деятельность с помощью набора поощрений, взаимодействия учителя и учащегося по контролю и учету результатов проектной деятельности (Е.С. Полат и др.).

Педагогическая поддержка в образовательной деятельности – это система целенаправленных действий по раскрытию внутренних резервов, возможностей обучающегося, по развитию самостоятельности, ответственности, а также по освоению содержания образования, необходимого для реализации проекта. Существует информационная и психолого-педагогическая поддержка ученика; поддержка, в зависимости от индивидуальных особенностей ученика может быть непосредственной и опосредованной (скрытой), а также опережающей, своевременной, предупреждающей последствие. Различают технологии пролонгированной педагогической поддержки (на протяжении всего хода обучения и воспитания) и дискретной (в определенных точках, шагах образовательной деятельности).

Необходимость стимулирования самостоятельной субъектной деятельности обуславливает требования предпочтения скрытой, дискретной поддержки, однако вопрос о выборе стратегии и тактики педагогического сопровождения и поддержки решается в зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося.

Развивающего обучения системы – системы, сложившиеся в рамках теории развивающего обучения, которая построена на культурно-исторической психологии Л. С. Выготского. Согласно теории Выготского, соотношение умственного развития с возможностями обучения может быть выявлено с помощью определения уровня актуального развития ребенка и его зоны ближайшего развития. Обучение, создавая последнюю, ведет за собой развитие; и только то обучение действительно, которое идет впереди развития. Наиболее широкое распространение получили две системы развивающего обучения: система Л. В. Занкова и система Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

Телекоммуникационный междисциплинарный образовательный проект – это совместная проектная междисциплинарная деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации. Телекоммуникационный междисциплинарный проект может быть межрегиональным, международным. Он требует глубокого изучения предметов, формирующих основу проекта, особенностей национальной культуры партнеров, языков общения. Телекоммуникационные проекты ведутся, когда требуются: множественные, систематические, разовые или длительные наблюдения за природным, физическим, социальным, художественным явлением,

требующие сбора информации в разных регионах, странах для решения поставленной проектной цели; когда предусматривается сравнительное исследование явления, факта, события для выявления тенденции и принятия решения. Однако телекоммуникационный междисциплинарный проект может осуществляться и по другим направлениям: разрабатывается творческая идея, требующая квалифицированного участия, объединения по каким-либо признакам международной или межрегиональной группы участников и пр.

Технологическая карта урока – это документ, регламентирующий деятельность учителя по планированию и организации образовательного процесса на уроке в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего образования. Технологическая карта урока – способ графического проектирования урока, таблица, позволяющая структурировать урок по выбранным учителем параметрам. Такими параметрами могут быть этапы урока, его цели, содержание учебного материала, методы и приемы организации учебной деятельности обучающихся. Технологическая карта урока – обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы учителя.

Учебный вопрос в проекте – репродуктивный вопрос, предполагающий точный ответ, демонстрирующий знания и умения обучающегося. Ответы на учебные вопросы демонстрируют готовность обучающихся к проектной деятельности. Учебные вопросы носят частный характер и помогают творчески, глубоко, субъектно решать проблемные вопросы проекта. Эти вопросы могут касаться конкретных законов и закономерностей, фактов, явлений, средств деятельности. Учебные вопросы наиболее близки содержанию программы и учебника. Ответы на них диагностируют учебное продвижение обучающихся, освоение программы, овладение той базой, вне которой невозможны ни проблемные, ни диалоговые ситуации. Способность ответить на учебные вопросы предстает своеобразным «входным билетом» в проект, поэтому механизмы педагогической диагностики очень часто ориентированы именно на учебные вопросы.

Формирующее оценивание – это оценивание в процессе обучения, обеспечивающее обратную связь между учителем и учениками.

Оно включает сбор данных о продвижении ученика в процессе освоения знаний, формирования умений и навыков, а также включение обучающихся в процесс совершенствования своего учения с помощью этих данных. Ф.о. чаще всего является неформальным, не выраженным в баллах; оно не предполагает сравнения учеников друг с другом. В процессе ф.о. важную роль играет самооценивание.

Цифровая образовательная среда – система условий реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Предполагается функционирование электронной информационно-образовательной среды, которая включает в себя: электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, технологических средств. ЦОС направлена на обеспечение освоения обучающимися образовательных программ независимо от места нахождения ученика.

Цифровая революция – переход к цифровым технологиям (с 1980-х годов по н.вр.), который повлек за собой принципиальные изменения, обусловленные массовым распространением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Шаг – этап реализации проекта.

Эксперт – это специалист, приглашаемый для выдачи квалифицированного заключения (суждения) по вопросу. Оценивание междисциплинарного проекта часто требует нескольких экспертов или эксперта, компетентного во всех областях данного проекта.

Этапы проектной деятельности разрабатываются в связи с темой, целью, содержанием, продолжительностью проекта. Существуют общие подходы к выделению этапов. Чаще всего выделяют четыре этапа проектной деятельности: 1) подготовительный, 2) конструкторский, 3) технологический, 4) заключительный. Иногда при составлении плана проекта разводят рефлексивную и презентативную деятельность в два разных этапа: 1) организационный (подготовительный), на котором определяется тема, цель, задачи, составляется план и создается проектная команда; 2) поисковый (исследовательский), связанный со сбором информации, разработкой и осуществлением хода проекта; 3) рефлексивный (самооценивание, подведение итогов, оформление результатов); 4) презентативный (защита проектов, их оценивание).

Учебное электронное издание

ДОРОШЕНКО Светлана Ивановна
ДОРОШЕНКО Юрий Иванович

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Учебное пособие

Издаётся в авторской редакции

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10;
Adobe Reader; дисковод DVD-ROM.

Тираж 25 экз.

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Изд-во ВлГУ
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт
кафедра педагогики
cvedor@mail.ru