

Министерство просвещения Российской Федерации

З.В. СТРЕЛКОВА, В.В.КУЛИШОВ

**РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ  
ГИМНАЗИИ В ОБЛАСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ  
СОДЕРЖАНИЯ И ОЦЕНКИ УЧЕБНО-  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ  
РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО**

Учебно-методическое пособие

Краснодар  
2020

УДК 373 (083.97)(075.8)

ББК 74.023 я 73

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *О.Ю.Солопанова*

кандидат педагогических наук, профессор *А.А. Арламов*

**Стрелкова З.В., Кулишов В.В.**

Развитие компетенций педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ООУ: учебно-методическое пособие/  
З.В.Стрелкова, В.В.Кулишов – Краснодар: \_\_\_\_\_, 2020. – 72 с. – 100 экз.

Раскрыты сущность процесса развития компетенций педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС. Выполнено на основе критико-конструктивной рефлексии опыта инновационной деятельности коллектива педагогов МАОУ гимназия № 3 г.Краснодара.

Адресуется бакалаврам и магистрам педагогических специальностей, аспирантам, руководителям образовательных организаций и педагогам-исследователям.

УДК 373 (083.97)(075.8)

ББК 74.023 я 73

© \_\_\_\_\_, 2020

© З.В.Стрелкова, В.В.Кулишов, 2020

## **ВВЕДЕНИЕ**

ФГОС ООО опирается на образовательную парадигму, в соответствии с которой учащиеся основной школы должны обладать опытом учебно-исследовательской и проектной деятельности как особой формы учебной работы, способствующей воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности. В ходе планирования и выполнения учебных исследований обучающиеся должны освоить умение оперировать гипотезами как отличительным инструментом научного рассуждения, должны приобрести опыт решения интеллектуальных задач на основе мысленного построения различных предположений и их последующей проверки. Достижение этих целей требует от педагога умения проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся, наличия способности педагогически обеспечить учебно-познавательные и учебно-практические задачи.

Однако, анализ опыта работы школ показывает, что, в целом, у педагогов слабо сформирована компетентность в части проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Современные педагоги более склонны транслировать знания и добиваться их усвоения учащимися в рамках традиционных стратегий обучения. В большинстве школ задача по формированию проектных и исследовательских компетенций педагогов не ставится перед педагогическим сообществом или решается в рамках узкого круга участников инновационной деятельности.

Система повышения квалификации педагогов и система профессионального педагогического образования слабо ориентированы на решение задач по формированию готовности педагогов проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Формы обучения в этих системах не всегда взаимосвязаны между собой, имеют весьма узкую направленность и результативность. Поэтому, педагоги и выпускники педагогических ВУЗов не всегда способны научно обосновать, критически осмыслить и творчески применить на практике определенные концепции, формы и методы для проектирования содержания и оценки учебно-

исследовательской и проектной деятельности учащихся основной школы.

Мы вправе предположить, что в этих условиях центр тяжести по формированию профессиональной готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся должен и может быть перемещен в школьную систему повышения квалификации, так как именно школа позволяет наиболее оптимально реагировать на изменения и практические потребности педагогов. Этот перенос позволит снять отчуждение процесса профессионального роста педагогов от специфических потребностей школы, то есть позволит осуществлять его целенаправленно, предметно и содержательно, превратив методическую работу в школе в целостную систему непрерывного дополнительного профессионального роста педагогических кадров. К тому же, внутришкольная система повышения квалификации имеет важное достоинство - она дает возможность видеть конкретный результат подготовки, меняющийся уровень профессиональной образованности педагогов, через динамику учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Внутришкольная система повышения квалификации практически не требует больших финансовых затрат: она более экономична; школа располагает как материально-технической базой, так и ценным опытом педагогов - методистов, творческими контактами с учеными и инновационными площадками.

Объективной основой организации процесса формирования профессиональной готовности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в рамках внутришкольной системы повышения квалификации может стать превращение школы, с одной стороны, в самообучающуюся систему, а, с другой стороны, в центр инноватики, где в инновационные процессы без отрыва от производства может втягиваться практически весь коллектив. Ее становление и развитие не исключает подготовку педагогов через краевой институт повышения квалификации, методические городские центры, тем самым органично дополняя их.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать противоречия:

-между требованием ФГОС ООО по формированию опыта проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся и отсутствием у большинства педагогов готовности к проектированию содержания и

оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся;

-между потребностью педагогов в компетентности проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся и недостаточно эффективной ее реализации через традиционно существующие формы повышения квалификации;

-между потребностью школы в высоко квалифицированных кадрах и недостаточной разработанностью механизма их профессиональной подготовки в рамках конкретной школы.

Можно зафиксировать проблему, состоящую в противоречии между сформированной потребностью в разработке и внедрении школьных моделей формирования профессиональной готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО, с одной стороны, и образовательной практикой школ и учреждений, осуществляющих профессиональную педагогическую подготовку, в целом не удовлетворяющей эту потребность.

Таким образом, актуальность настоящего учебно-методического пособия обусловлена востребованностью современным педагогическим сообществом инновационных, научно обоснованных моделей формирования профессиональной готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО.

Формирование профессиональной готовности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях внутришкольной системы повышения квалификации может быть эффективным если:

-подготовка педагогов будет опираться на идеологию ФГОС ООО как основу профессионального понимания, методологию деятельностного и компетентностного подходов;

-основой формирования профессиональной готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся выступает методологическая и исследовательская компетентность педагогов;

-обязательным элементом подготовки является получение опыта погружения в проектную и исследовательскую деятельность через организацию разноуровневых инновационно-исследовательских практик педагогов;

-формирование готовности будет осуществляться с использованием новых технологий, методов и форм работы с педагогами (организационно-деятельностная игра, анализ и разрешение проблемных педагогических ситуаций, обобщение собственного опыта, проблемные и экспертные лаборатории и т.д.).

Необходимо отметить, что предлагаемый в данном пособии вариант решения проблемы не является единственным, универсальным для всех образовательных организаций. В издании представлена авторская позиция, сформированная на основе критико-конструктивной рефлексии, которая не претендует на статус “истины в последней инстанции”. Особенности организационно-правовой базы, существующие методические разработки, опыт и традиции коллектива образовательной организации оказывают существенное влияние на решение обсуждаемых в пособии задач.

## **1. Теоретический анализа гуманитарных исследований в области содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся.**

Проведенный теоретический анализ научной литературы показал, что проблема развития проектно-оценочных компетенций педагогов нашла отражение в современных психолого-педагогических исследованиях. Предметом многих работ стали такие релевантные категории как познавательная активность (Л.А. Венгер, А.А. Прихожан, М.И. Лисина, М.А. Матюшкин, Г.И. Щукина, Н.Б. Шумакова и др.), инициативность (К.А. Абульханова-Славская, Р.Г. Апресян, А.И. Крупное, Н.В. Тучак, Г.А. Цукерман и др.), исследовательская деятельность (Д.Б. Богоявленская, А.В. Леонтович, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков и др.), исследовательское поведение (А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков и др.). Школьный возраст, согласно многочисленным исследованиям, (Л.С. Выготский, Ю.З. Гильбух, В.В. Давыдов, Ж. Пиаже, Е.Е. Кравцова, Н.И. Гуткина, Д.Б. Эльконин и др.) содержит потенциал успешного формирования поисково-исследовательской деятельности. Данные современных отечественных исследований (Н.Г. Алексеева, Л.П. Виноградовой, А.В. Леонтович, Г.В. Макотровой, В.С. Мухиной, А.И. Савенкова, А.С. Обухова и др.) также говорят о возможности успешного обучения элементам учебного исследования на этапе школьного образования.

Осуществленный анализ педагогической научной литературы, нормативных документов и инновационного опыта образовательных организаций позволил уточнить сущность современных требований к результатам образования учащихся основной школы в части учебно-исследовательской и проектной деятельности.

### **Современные требования к результатам образования учащихся основной школы в части учебно-исследовательской и проектной деятельности.**

В ходе изучения средствами всех предметов у выпускников основной школы должны быть заложены основы формально-логического мышления, рефлексии, что должно способствовать: порождению нового типа познавательных интересов (интереса не только к фактам, но и к закономерностям); расширению и переориентации рефлексивной

оценки собственных возможностей - за пределы учебной деятельности сферу самосознания; формированию способности к целеполаганию, самостоятельной постановке новых учебных задач и проектированию собственной учебной деятельности.

В ходе изучения всех учебных предметов обучающиеся должны приобрести опыт проектной деятельности как особой формы учебной работы, способствующей воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности; в ходе реализации исходного замысла на практическом уровне учащиеся должны овладеть умением выбирать адекватные стоящей задаче средства, принимать решения, в том числе и в ситуациях неопределённости. Они должны получить возможность развить способность к разработке нескольких вариантов решений, к поиску нестандартных решений, поиску и осуществлению наиболее приемлемого решения.

В ходе планирования и выполнения учебных исследований обучающиеся должны освоить умение оперировать гипотезами как отличительным инструментом научного рассуждения, приобрести опыт решения интеллектуальных задач на основе мысленного построения различных предположений и их последующей проверки.

В результате целенаправленной учебной деятельности, осуществляемой в формах учебного исследования, учебного проекта, в ходе освоения системы научных понятий у выпускников должны быть заложены: потребность вникать в суть изучаемых проблем, ставить вопросы, затрагивающие основы знаний, личный, социальный, исторический жизненный опыт; основы критического отношения к знанию, жизненному опыту; основы ценностных суждений и оценок; уважение к величию человеческого разума, позволяющего преодолевать невежество и предрассудки, развивать теоретическое знание, продвигаться в установлении взаимопонимания между отдельными людьми и культурами; основы понимания принципиальной ограниченности знания, существования различных точек зрения, взглядов, характерных для разных социокультурных сред и эпох.

У выпускника 9-го класса должны быть сформированы следующие новообразования: 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 науч-



ного 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.

У выпускника должны быть развиты способность самостоятельно задумывать, планировать и выполнять учебное исследование, учебный и социальный проект; использовать догадку, озарение, интуицию; использовать такие математические методы и приёмы, как перебор логических возможностей, математическое моделирование; использовать такие естественно-научные методы и приёмы, как абстрагирование от привходящих факторов, проверка на совместимость с другими известными фактами; использовать некоторые методы получения знаний, характерные для социальных и исторических наук: анкетирование, моделирование, поиск исторических образцов; использовать некоторые приёмы художественного познания мира: целостное отображение мира, образность, художественный вымысел, органическое единство общего особенного (типичного) и единичного, оригинальность; целенаправленно и осознанно развивать свои коммуникативные способности, осваивать новые языковые средства; осознавать свою ответственность за достоверность полученных знаний, за качество выполненного проекта.

## **Особенности организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся**

Анализ опыта работы инновационных образовательных организаций позволил сделать вывод о том, что одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной школе является включение обучающихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность, имеющую следующие особенности:

1) цели и задачи этих видов деятельности обучающихся определяются как их личностными, так и социальными мотивами. Это означает, что такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определённых учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;

2) учебно-исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и т. д. Строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

3) организация учебно-исследовательских и проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

### **Принципы построения учебно-исследовательского процесса**

При построении учебно-исследовательского процесса учителю важно учесть следующие моменты:

— тема исследования должна быть на самом деле интересна для ученика и совпадать с кругом интереса учителя;

— необходимо, чтобы обучающийся хорошо осознавал суть проблемы, иначе весь ход поиска её решения будет бессмыслен, даже если он будет проведён учителем безукоризненно правильно;

— организация хода работы над раскрытием проблемы исследования должна строиться на взаимответственности учителя и ученика друг перед другом и взаимопомощи;

— раскрытие проблемы в первую очередь должно приносить что-то новое ученику, а уже потом науке.

### **Специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской деятельности**

Учебно-исследовательская и проектная деятельность имеет как общие, так и специфические черты.

К общим характеристикам следует отнести:

- практически значимые цели и задачи учебно-исследовательской и проектной деятельности;

- структуру проектной и учебно-исследовательской деятельности, которая включает общие компоненты: анализ актуальности проводимого исследования; целеполагание, формулировку задач, которые следует решить; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; проведение проектных работ или исследования; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов в соответствующем использовании виде;

- компетентность в выбранной сфере исследования, творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремленность, высокую мотивацию.

Итогами проектной и учебно-исследовательской деятельности следует считать 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 успешности (неуспешности) исследовательской деятельности.

### **Специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской деятельности**

<b>Проектная деятельность</b>	<b>Учебно-исследовательская</b>
-------------------------------	---------------------------------

	<b>деятельность</b>
Проект направлен на получение конкретного запланированного результата — продукта, обладающего определёнными свойствами и необходимого для конкретного использования	В ходе исследования организуется поиск в какой-то области, формулируются отдельные характеристики итогов работ. Отрицательный результат есть тоже результат
Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана. Результат проекта должен быть точно соотнесён со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле	Логика построения исследовательской деятельности включает формулировку проблемы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений

### **Проектные формы работы**

В решении этих задач большое значение придаётся проектным формам работы, где, помимо направленности на конкретную проблему (задачу), создания определённого продукта, межпредметных связей, соединения теории и практики, обеспечивается совместное планирование деятельности учителем и обучающимися. Существенно, что необходимые для решения задачи или создания продукта конкретные сведения или знания должны быть найдены самими обучающимися. При этом изменяется роль учителя — из простого транслятора знаний он становится действительным организатором совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

При вовлечении обучающихся в проектную деятельность учителю важно помнить, что проект — это форма организации совместной деятельности учителя и обучающихся, совокупность приёмов и действий в их определённой последовательности, направленной на достижение поставленной цели — решение конкретной проблемы, значимой для обучающихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

## **Типология форм организации проектной деятельности (проектов)**

Типология форм организации проектной деятельности (проектов) обучающихся в образовательном учреждении может быть представлена по следующим основаниям:

- видам проектов: информационный (поисковый), исследовательский, творческий, социальный, прикладной (практико-ориентированный), игровой (ролевой), инновационный (предполагающий организационно-экономический механизм внедрения);
- содержанию: монопредметный, метапредметный, относящийся к области знаний (нескольким областям), относящийся к области деятельности и пр.;
- количеству участников: индивидуальный, парный, малогрупповой (до 5 человек), групповой (до 15 человек), коллективный (класс и более в рамках школы), муниципальный, городской, всероссийский, международный, сетевой (в рамках сложившейся партнёрской сети, в том числе в Интернете);
- длительности (продолжительности) проекта: от проекта-урока до вертикального многолетнего проекта;
- дидактической цели: ознакомление обучающихся с методами и технологиями проектной деятельности, обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения, поддержка мотивации в обучении, реализация потенциала личности и пр.

### **Особенности педагогического сопровождения индивидуальных проектов учащихся**

Особое значение в основной школе имеет индивидуальный проект, представляющий собой самостоятельную работу, осуществляемую обучающимся на протяжении длительного периода, возможно в течение всего учебного года. В ходе такой работы подросток — автор проекта — самостоятельно или с небольшой помощью педагога получает возможность научиться планировать и работать по плану — это один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков, которым должен овладеть школьник.

Работая над проектом, подростки имеют возможность в полной мере реализовать познавательный мотив, выбирая темы, связанные со своими увлечениями, а иногда и с личными проблемами — примерно

20% обучающихся 8—9 классов в качестве тем персональных проектов выбирают лично окрашенные темы (например: «Как решать конфликты с родителями», «Как преодолеть барьеры в общении», «Образ будущего глазами подростка», «Подростковая агрессивность», «Как научиться понимать человека по его жестам, мимике, одежде», «Эмоциональное благополучие» и др.).

Одной из особенностей работы над проектом является самооценивание хода и результата работы. Это позволяет, оглянувшись назад, увидеть допущенные просчёты (на первых порах это переоценка собственных сил, неправильное распределение времени, неумение работать с информацией, вовремя обратиться за помощью).

Проектная форма сотрудничества предполагает совокупность способов, направленных не только на обмен информацией и действиями, но и на тонкую организацию совместной деятельности партнёров. Такая деятельность ориентирована на удовлетворение эмоционально-психологических потребностей партнёров на основе развития соответствующих УУД, а именно:

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

В ходе проектной деятельности самым важным и трудным этапом является постановка цели своей работы. Помощь педагога необходима, главным образом, на этапе осмысления проблемы и постановки цели: нужно помочь автору будущего проекта найти ответ на вопрос: «Зачем я собираюсь делать этот проект?» Ответив на этот вопрос, обучающийся определяет цель своей работы. Затем возникает вопрос: «Что для этого следует сделать?» Решив его, обучающийся увидит задачи своей работы.

Следующий шаг — как это делать. Поняв это, обучающийся выберет способы, которые будет использовать при создании проекта. Также необходимо заранее решить, чего он хочет добиться в итоге.

Это поможет представить себе ожидаемый результат. Только продумав все эти вопросы, можно приступать к работе.

Понятно, что ребёнок, не имеющий опыта подобной работы, нуждается в помощи педагога именно в этот момент. Для формирования такого алгоритма проектной работы подходят небольшие учебные проекты, которые можно предлагать ребятам уже с 5 класса. Кроме того, учебный проект — прекрасный способ проверки знаний обучающихся, поэтому контрольная работа по пройденной теме вполне может проводиться в форме защиты учебного проекта.

Проектная деятельность способствует развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции (опыт интересной работы и публичной демонстрации её результатов), развитию информационной компетентности. При правильной организации именно групповые формы учебной деятельности помогают формированию у обучающихся уважительного отношения к мнению одноклассников, воспитывают в них терпимость, открытость, тактичность, готовность прийти на помощь и другие ценные личностные качества.

Для успешного осуществления учебно-исследовательской деятельности обучающиеся должны овладеть следующими действиями:

- постановка проблемы и аргументирование её актуальности;
- формулировка гипотезы исследования и раскрытие замысла — сущности будущей деятельности;
- планирование исследовательских работ и выбор необходимого инструментария;
- собственно проведение исследования с обязательным поэтапным контролем и коррекцией результатов работ;
- оформление результатов учебно-исследовательской деятельности как конечного продукта;
- представление результатов исследования широкому кругу заинтересованных лиц для обсуждения и возможного дальнейшего практического использования.

Специфика учебно-исследовательской деятельности определяет многообразие форм её организации. В зависимости от урочных и внеурочных занятий учебно-исследовательская деятельность может приобретать разные формы.

### **Формы организации учебно-исследовательской деятельности**

Формы организации учебно-исследовательской деятельности на **урочных занятиях** могут быть следующими:

- урок-исследование, урок-лаборатория, урок — творческий отчёт, урок изобретательства, урок «Удивительное рядом», урок — рассказ об учёных, урок — защита исследовательских проектов, урок-экспертиза, урок «Патент на открытие», урок открытых мыслей;

- учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов;

- домашнее задание исследовательского характера может сочетать в себе разнообразные виды, причём позволяет провести учебное исследование, достаточно протяжённое во времени.

Формы организации учебно-исследовательской деятельности **на внеурочных занятиях** могут быть следующими:

- исследовательская практика обучающихся;

- образовательные экспедиции — походы, поездки, экскурсии с чётко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля. Образовательные экспедиции предусматривают активную образовательную деятельность школьников, в том числе и исследовательского характера;

- факультативные занятия, предполагающие углублённое изучение предмета, дают большие возможности для реализации на них учебно-исследовательской деятельности обучающихся;

- ученическое научно-исследовательское общество — форма внеурочной деятельности, которая сочетает в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с УНИО других школ;

- участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Многообразие форм учебно-исследовательской деятельности позволяет обеспечить подлинную интеграцию урочной и внеурочной деятельности обучающихся по развитию у них УУД. Стержнем этой интеграции является системно-деятельностный подход как принцип



организации образовательного процесса в основной школе. Ещё одной особенностью учебно-исследовательской деятельности является её связь с проектной деятельностью обучающихся. Как было указано выше, одним из видов учебных проектов является исследовательский проект, где при сохранении всех черт проектной деятельности обучающихся одним из её компонентов выступает исследование.

### **Условия организации учебно-исследовательской деятельности**

При этом необходимо соблюдать ряд условий:

- проект или учебное исследование должны быть выполнимыми и соответствовать возрасту, способностям и возможностям обучающегося;

- для выполнения проекта должны быть все условия — информационные ресурсы, мастерские, клубы, школьные научные общества;

- обучающиеся должны быть подготовлены к выполнению проектов и учебных исследований как в части ориентации при выборе темы проекта или учебного исследования, так и в части конкретных приёмов, технологий и методов, необходимых для успешной реализации выбранного вида проекта;

- необходимо обеспечить педагогическое сопровождение проекта как в отношении выбора темы и содержания (научное руководство), так и в отношении собственно работы и используемых методов (методическое руководство);

- необходимо использовать для начинающих дневник самоконтроля, в котором отражаются элементы самоанализа в ходе работы и который используется при составлении отчётов и во время собеседований с руководителями проекта;

- необходимо наличие ясной и простой критериальной системы оценки итогового результата работы по проекту и индивидуального вклада (в случае группового характера проекта или исследования) каждого участника;

- результаты и продукты проектной или исследовательской работы должны быть презентованы, получить оценку и признание достижений в форме общественной конкурсной защиты, проводимой в очной форме или путём размещения в открытых ресурсах Интернета для обсуждения.

## **Проектная деятельность обучающихся как форма сотрудничества**

Средняя ступень школьного образования является исключительно благоприятным периодом для развития коммуникативных способностей и сотрудничества, кооперации между детьми, а также для вхождения в проектную (продуктивную) деятельность. Исходными умениями здесь могут выступать: соблюдение договорённости о правилах взаимодействия (один отвечает — остальные слушают); оценка ответа товарища только после завершения его выступления; правила работы в группе, паре; действия обучающихся на основе заданного эталона и т. д.

Целесообразно разделять разные типы ситуаций сотрудничества.

1. Ситуация сотрудничества со сверстниками с распределением функций. Способность сформулировать вопрос, помогающий добыть информацию, недостающую для успешного действия, является существенным показателем учебной инициативности обучающегося, перехода от позиции обучаемого к позиции учащего себя самостоятельно с помощью других людей.

2. Ситуация сотрудничества со взрослым с распределением функций. Эта ситуация отличается от предыдущей тем, что партнёром обучающегося выступает не сверстник, а взрослый. Здесь требуется способность обучающегося проявлять инициативу в ситуации неопределённой задачи: с помощью вопросов получать недостающую информацию.

3. Ситуация взаимодействия со сверстниками без чёткого разделения функций.

4. Ситуация конфликтного взаимодействия со сверстниками.

Последние две ситуации позволяют выделить индивидуальные стили сотрудничества, свойственные детям: склонность к лидерству, подчинению, агрессивность, индивидуалистические тенденции и пр.

Установлено, что у обучающихся, занимающихся проектной деятельностью, учебная мотивация учения в целом выражена выше. Кроме того, с помощью проектной деятельности может быть существенно снижена школьная тревожность.

## **2. Индивидуальный образовательный проект как формат оценки достижения метапредметных результатов обучающихся**

Наряду с традиционными формами оценивания метапредметных образовательных результатов на уровне основного общего образования универсальные учебные действия оцениваются в рамках специально организованных образовательной организацией модельных ситуаций, отражающих специфику будущей профессиональной и социальной жизни подростка - защите реализованного проекта или представлении учебно-исследовательской работы.

Основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является защита итогового индивидуального образовательного проекта. Индивидуальный образовательный проект может выполняться по любому из следующих направлений: социальное, бизнес-проектирование, исследовательское, инженерно-конструкторское, информационное, творческое.

### **Представление учебно-исследовательской работы как формат оценки успешности освоения и применения обучающимися универсальных учебных действий**

Исследовательское направление работы имеет выраженный научный характер. Для руководства исследовательской работой обучающихся необходимо привлекать специалистов и ученых из различных областей знаний. Возможно выполнение исследовательских работ и проектов обучающимися вне школы – в лабораториях вузов, исследовательских институтов, колледжей. В случае если нет организационной возможности привлекать специалистов и ученых для руководства проектной и исследовательской работой обучающихся очно, можно обеспечить дистанционное руководство этой работой (посредством сети Интернет).

Требования к учебно-исследовательской работе: постановка задачи, формулировка гипотезы, описание инструментария и регламентов исследования, проведение исследования и интерпретация полученных результатов.

Для исследований в естественно-научной, научно-технической, социальной и экономической областях желательным является использование элементов математического моделирования (с использованием компьютерных программ в том числе).

## **Защита проекта как формат оценки успешности освоения и применения обучающимися универсальных учебных действий**

В основной школе выполнения индивидуального образовательного проекта становления предполагает и допускает наличие проб в рамках совместной деятельности обучающихся и учителя. Обучающиеся самостоятельно формулируют предпроектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы и пр. Предполагается использование элементов математического моделирования и анализа как инструмента интерпретации результатов исследования.

Публично должны быть представлены два элемента проектной работы:

- защита темы проекта (проектной идеи);
- защита реализованного проекта.

На защите темы проекта (проектной идеи) с обучающимся должны быть обсуждены:

- актуальность проекта;
- положительные эффекты от реализации проекта, важные как для самого автора, так и для других людей;
- ресурсы (как материальные, так и нематериальные), необходимые для реализации проекта, возможные источники ресурсов;
- риски реализации проекта и сложности, которые ожидают обучающегося при реализации данного проекта;

В результате защиты темы проекта должна произойти такая корректировка, чтобы проект стал реализуемым и позволил обучающемуся предпринять реальное проектное действие.

На защите реализации проекта обучающийся представляет свой реализованный проект по следующему (примерному) плану:

1. Тема и краткое описание сути проекта.
2. Актуальность проекта.
3. Положительные эффекты от реализации проекта, которые получают как сам автор, так и другие люди.
4. Ресурсы (материальные и нематериальные), которые были привлечены для реализации проекта, а также источники этих ресурсов.
5. Ход реализации проекта.
6. Риски реализации проекта и сложности, которые обучающемуся удалось преодолеть в ходе его реализации.

Регламент проведения защиты проектной идеи и реализованного проекта, параметры и критерии оценки проектной деятельности должны быть известны обучающимся заранее. По возможности, параметры и критерии оценки проектной деятельности должны разрабатываться и обсуждаться с самими обучающимися.

Основные требования к инструментарию оценки сформированности универсальных учебных действий при процедуре защиты реализованного проекта:

- оценке должна подвергаться не только защита реализованного проекта, но и динамика изменений, внесенных в проект от момента замысла (процедуры защиты проектной идеи) до воплощения; при этом должны учитываться целесообразность, уместность, полнота этих изменений, соотнесенные с сохранением исходного замысла проекта;

- для оценки проектной работы должна быть создана экспертная комиссия, в которую должны обязательно входить педагоги и представители администрации образовательных организаций, где учатся дети, представители местного сообщества и тех сфер деятельности, в рамках которых выполняются проектные работы;

- оценивание производится на основе критериальной модели;

- для обработки всего массива оценок может быть предусмотрен электронный инструмент; способ агрегации данных, формат вывода данных и способ презентации итоговых оценок обучающимся и другим заинтересованным лицам определяет сама образовательная организация;

- результаты оценивания универсальных учебных действий в формате, принятом образовательной организацией доводятся до сведения обучающихся.

Критериями оценки итогового индивидуального образовательного проекта являются:

- сформированность предметных знаний и способов действий, проявляющаяся в умении раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно в соответствии с рассматриваемой проблемой/темой использовать имеющиеся знания и способы действий;

- сформированность познавательных УУД в части способности к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, проявляющаяся в умении поставить проблему и сформулировать основной вопрос исследования, выбрать адекватные способы ее решения, включая поиск и обработку информации, формулировку выводов

и/или обоснование и реализацию/апробацию принятого решения, обоснование и создание модели, прогноза, макета, объекта, творческого решения и т.п.;

-сформированность регулятивных действий, проявляющаяся в умении самостоятельно планировать и управлять своей познавательной деятельностью во времени; использовать ресурсные возможности для достижения целей; осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях.

Сформированность коммуникативных действий, проявляющаяся в умении ясно изложить и оформить выполненную работу, представить ее результаты, аргументированно ответить на вопросы;

Защита индивидуального образовательного проекта осуществляется в процессе специально организованной деятельности комиссии образовательной организации или на школьной конференции. Результаты выполнения проекта оцениваются по итогам рассмотрения комиссией представленного продукта с краткой пояснительной запиской, презентации обучающегося и отзыва руководителя.

### **3. Компетенции педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся: сущность, структура и особенности развития в условиях образовательной организации**

В современной педагогической науке выполнено немало исследований, посвященных проблеме формирования компетентности (Т.Н. Данилова, Б.С. Гершунский, Ю.Н. Кулюткин, Н.Н. Лобанова, А.К. Маркова, А.А. Майер, Л.Н. Митина, В.А. Сластенин, Г.С. Сухобельская, А.В. Хуторской). В них раскрывается сущность, содержание и структура данного понятия, решаются вопросы становления профессиональной, педагогической, социальной, личностной компетентности. Процесс формирования компетентности изучается у преподавателей и педагогов образовательных организаций, студентов вузов, учащихся.

Педагогическую компетентность определяют как:

– широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Ю.А. Гладкова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.);

–интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С.С. Пиюкова, В.В. Селина);

–единство теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева).

Т.А. Куликова понимает педагогическую культуру как компонент общей культуры, которая является основой воспитательной деятельности и включает в себя такие компоненты, как «ответственное родительство»; знания о развитии, обучении и воспитании детей; практические умения в организации жизни и деятельности ребенка в семье[6].

Похожую точку зрения можно найти в работах Е.В. Бондаревской, которая рассматривает педагогическую культуру как способность к воспитанию ребенка с учетом его особенностей[2] . В структуру педагогической культуры автор помимо личностных качеств педагогов, их образованности, педагогических знаний и опыта, традиций семьи включает и их гуманную педагогическую позицию.

И.В. Гребенников, Т.Н. Доронова, О.Л. Зверева и Т. Кротова ведущим компонентом педагогической культуры считают педагогическую подготовленность, которая помимо определенной суммы психолого-педагогических знаний, умений и навыков, выработанных в процессе практики воспитания детей, характеризуется рефлексивным отношением к себе[7]. Необходимо отметить, что педагогическая рефлексия рассматривается учеными и как компонент педагогической культуры, и как компонент педагогической компетентности.

По мнению Л. С. Колмогоровой, для развития личности детей, удовлетворения потребности ребёнка в выражении самостоятельности, индивидуальности, творчества и самовыражении педагогам необходимо создать благоприятные условия[3]. Для этого важно, утверждает автор, развивать представление о себе как о реальном и идеальном педагоге, формировать отношение к ребёнку как к безусловной ценности, совершенствовать владение различными продуктивными стратегиями взаимодействия с ребёнком.

Многие исследователи в структуре педагогической компетентности выделяют разные компоненты: мотивационный, личностный, гностический (когнитивный), конструктивный, организаторский, коммуникативный, рефлексивный, эмоционально-ценностный и др.

Интересным представляется подход А.В. Хуторского и Л.Н. Хуторской к определению составляющих компетентности, в котором особое значение отводится опытной компоненте [8]. Авторы называют его компетентностным опытом и выделяют в отдельный-структурный компонент компетентности.

На основании сказанного можно выделить компоненты, которые наиболее полно раскрывают содержание педагогической компетентности:

–мотивационно-личностный (заинтересованность педагогов в успешном результате воспитания детей, совокупность психологических позиций по отношению к ребенку и самому себе (эмпатия, педагогическая рефлексия), личный опыт воспитания);

–гностический, связан со знаниевой сферой, поиском, восприятием и отбором информации;

–коммуникативно-деятельностный (коммуникативные, организаторские, практические навыки и умения).

Таким образом, педагогическая компетентность является интегративным личностным образованием, которое проявляется в ценностно-гуманном отношении к ребенку, представлено совокупностью



взаимосвязанных компонентов (мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный), включающих систему знаний, педагогических умений, психологических позиций, личностных качеств и опыта.

Содержание компетентности педагогов представлены в таблице.

Компоненты	Содержание компонентов
<i>1</i>	<i>2</i>
Гностический	Знания о: – проектной и учебно-исследовательской компетентности обучающихся как интегративном качестве личности; – разных проявлениях проектной и учебно-исследовательской компетентности обучающихся в школьном возрасте; – особенностях становления опыта этих видов учебной деятельности; – методах и приемах формирования опыта проектной и учебно-исследовательской компетентности обучающихся
Коммуникативно-деятельностный	Умения: – развивать положительное отношение и интерес ребенка к разным видам деятельности;

*Окончание таблицы*

<i>1</i>	<i>2</i>
	– стимулировать проявление самостоятельной творческой деятельности ребенка; – применять эффективные методы формирования опыта самостоятельной творческой деятельности ребенка; – способствовать появлению эмоционального предвосхищения результатов детской творческой деятельности; – строить взаимоотношения с ребенком на принципах гуманистической педагогики
Мотивационно-	Проявляется в:

личностный	<ul style="list-style-type: none"> <li>– заинтересованности в успешном результате формирования опыта самостоятельной творческой деятельности детей;</li> <li>– осознании роли и функций творчества для самореализации ребенка;</li> <li>– стремлении понять мотивы поступков ребенка, поддержать его интересы;</li> <li>– способности педагогов к эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтролю</li> </ul>
Управленческий	Предполагает: знания, умения и навыки участия в государственно-общественном управлении школой

Осуществленный в рамках задач поисково-теоретического этапа работы сравнительный анализ моделей развития компетенций педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся позволил сформулировать принципы-ориентиры организации школьной системы развития компетенций педагогов гимназии № 3 в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО.

**Результаты сравнительного анализа моделей развития компетенций педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся.**

<b>Принципы-ориентиры</b>	<b>Традиционная модель</b>	<b>Школьная модель</b>
<b>1.Учёт образовательных потребностей и запросов педагогов</b>	Недостаточно адекватное и гибкое реагирование на быстрые изменения в образовании, учёт наиболее типичных запросов педагогов, осуществление среза знаний педагогов в процессе входного контроля. Массовый,	Мониторинг образовательных запросов педагогов, наличие механизмов изучения потребностей педагогов, развитие образовательных запросов педагогов через развитие их потреб-

	обезличенный характер подготовки.	ностно-мотивационной сферы.
<b>2. Модели развития компетентностей педагогов</b>	Сверхцентрализованная модель повышения квалификации замыкающаяся на структурных подразделениях системы ПК и её кадровом потенциале; зависимость слушателей от уровня квалификации работников системы повышения квалификации педагогов; преобладание вертикальных связей участников процесса ПК над горизонтальными	Школьная модель, предоставляющая возможность участия педагогов в формировании направленности и содержания подготовки, наличие стимулирующих механизмов по эффективному использованию потенциала школы, экспертов и лучших учителей.
<b>3. Содержание, формы и методы организации подготовки</b>	Преобладание типовых программ ПК и традиционных форм и методов их освоения, форм и методов организации ПК; ограниченная возможность адресной помощи и индивидуального подхода, выстраивания индивидуальной образовательной траектории педагога. Программы ориентированы на знаниевый подход к содержанию образования.	Возможность использования широкого спектра подготовки для всех целевых групп коллектива гимназии, гибкость и разнообразие форм и методов работы. Программы ориентированы на компетентностно-деятельностный подход к содержанию образования. Широкая возможность адресной помощи и индивидуального подхода,

		выстраивания индивидуальной образовательной траектории педагога
<b>4. Возможность влияния на качество предоставляемого содержания образования</b>	Формальная внутренняя экспертиза (рецензирование) программ ПП и ПК, ограниченный мониторинг качества освоения программ посредством итогового анкетирования.	Возможность обеспечения внешней государственно-общественной экспертизы качества подготовки, мониторинга освоения, оценки качества.
<b>5. Субъективные цели участников</b>	Ориентированность работников образования в системе ДПО на перспективу прохождения аттестационных процедур	Ориентированность педагогов гимназии на личностный смысл совершенствования профессиональных, личностных и социальных характеристик.
<b>6. Степень регулярности контактов педагогов с обучаемыми</b>	Основные контакты осуществляются в курсовой период с длительными интервалами, эпизодические – на семинарах и мероприятиях в рамках ПК; сложность организации быстрой трансляции и эффективной диссеминации инновационного опыта учителей, распространения новейших достижений науки.	Контакты осуществляются непосредственно; обеспечивается широкое пространство диалога всех участников, в том числе на дистанционной основе; действуют каскадные формы трансляции и диссеминации инновационного опыта учителей.

Педагогами ВИГ были выявлены принципы организации школьной системы развития искомых компетенций педагогов:

**1. принцип субъектной ориентации:** данный принцип означает, что приоритетной целью гимназия ставит развитие педагога как субъекта профессиональной деятельности. Адекватные этой цели содержание и формы обеспечивают, прежде всего, развитие ключевых профессиональных компетентностей, в том числе, проектирование, самоанализ профессиональной деятельности, целеполагание, рефлексию и др.

**2. принцип гибкости и вариативности:** деятельность гимназии направлена на обеспечение возможности обоснованного выбора педагогом собственного профессионального пути.

**3. принцип личностного педагогического взаимодействия:** школьная система развития компетентностей педагогов предполагает в качестве обязательных условий **диалогизацию** отношений субъектов образовательного процесса; **проблематизацию** как средство активизации и становления субъектности педагогов; **персонализацию** – включение в образовательный процесс реального личностного опыта каждого педагога; **индивидуализацию** - ориентацию на развитие творческой индивидуальности каждого участника образовательного процесса.

Эти результаты позволили уточнить гипотезу проекта и предположить, что развитие профессиональной компетентности педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях внутришкольной системы повышения квалификации должна опираться на идеологию ФГОС ООО как основы профессионального понимания, методологию деятельностного и компетентностного подходов. Основой развития профессиональной компетентности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся выступает методологическая и исследовательская компетентность педагогов. Обязательным элементом развития компетентности является получение опыта погружения в проектную и исследовательскую деятельность через организацию разноуровневых инновационно-исследовательских практик педагогов. Наконец, развитие компетентности будет осуществляться с использованием новых технологий, методов и форм работы с педагогами (организационно-

деятельностная игра, анализ и разрешение проблемных педагогических ситуаций, обобщение собственного опыта, проблемные и экспертные лаборатории и т.д.).

В результате проведенной работы было установлено, что компетенция педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО (далее – проектно - оценочная компетенция педагогов) является сложным интегративным понятием.

Педагогами гимназии была разработана структурно-функциональная модель проектно - оценочной компетенции педагогов, которая базируется на требованиях, представленных в проекте профессионального стандарта педагогической деятельности, разработанная Я.М. Кузьминовым, В.Л. Матросовым, В.Д. Шадриковым (*Профессиональный стандарт педагогической деятельности / под ред. Я.И. Кузьминова, Л.В. Матросова, В.Д. Шадрикова // Вестник образования. 2007. № 7. С. 25–33*).

Педагогами гимназии установлено, что проектно - оценочная компетенция педагога интегрирует управленческий, эмоционально-личностный, творческий компоненты, которые отражают ее сущность как профессионально-значимого, интегративного качества личности, характеризующегося:

- степенью освоения совокупности компетенций, связанных с управлением проектной деятельностью обучающихся;
- оценкой педагогических задач в результате выполнения проекта;
- отбором средств, методов и форм организации проектной деятельности обучающихся в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями и траекторией развития обучающихся.

Установлено, что каждый компонент проектно-оценочной компетенции включает в себя ряд умений и способностей.

Управленческий компонент характеризуется:

- умением педагога определить реальные цели проекта обучающихся, выбрать пути их достижения в согласовании процедур планирования и прогнозирования;
- умением организовать детский коллектив в процессе проектной деятельности;
- умением распределить и скооперировать учебный труд, навыком делегирования прав, полномочий и ответственности в процессе проектной деятельности;

-умением проводить текущее регулирование проектной деятельности;

-умение корректировать нежелательные результаты проекта, а также знания и умения, необходимые для анализа и использования дидактических средств в контексте проектной деятельности.

Эмоционально-личностный компонент включает в себя следующие характеристики педагога:

-желание работать в детском коллективе и заинтересованность в положительном результате проектной деятельности, эмоциональная устойчивость;

–умение обеспечить успех в проектной деятельности, компетентность в педагогическом оценивании;

–умение превращать учебную задачу в лично-значимую, компетентность в установлении субъект-субъектных отношений;

–проявление эмпатичности, демократичности, тактичности в общении с детским коллективом;

– рефлексивные умения;

– умение использовать собственные способности.

В состав эмоционально-личностного компонента проектной компетентности педагога входят следующие коммуникативные умения:

–способность к лично-ориентированному взаимодействию в ходе проектной деятельности;

–умение сохранять эмоциональную устойчивость, разрешать конфликты в детском коллективе в процессе проектной деятельности;

–грамотность, ораторское мастерство, навыки публичного представления результатов проекта;

–навыки разработки стратегии и техники активного взаимодействия с детским коллективом;

– умение организовать активную совместную деятельность;

-умение объективно оценить ситуации взаимодействия субъектов проектной деятельности.

Творческая составляющая проектно-оценочной компетенции педагога включает способность педагога к творчеству и решению проблемных задач в процессе проектной деятельности, изобретательность, гибкость, критичность ума, самобытность, способность ставить и решать нестандартные задачи в процессе проектной деятельности, чувство новизны, чуткость к противоречиям, преодоление стереотипов, склонность к риску.

Для определения уровней сформированности проектно-оценочной компетенции педагогов была использована модель Т.А.Парфеновой (*Парфенова Т.А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза. Педагогические науки. 2017*).

Низкий уровень включает частичные проявления навыков, входящих в состав компетентности.

Средний уровень сформированности проектно-оценочной компетенции предполагает развитые способности педагога; педагог способен активно влиять на происходящее.

При высоком уровне сформированности проектно-оценочной компетенции педагог способен активно проявлять способности, эффективно использовать как внутренние, так и внешние средства, проявлять соответствующие навыки в ситуации повышенной сложности.

Основой для дифференциации уровней сформированности проектно-оценочной компетенции является совокупность таких показателей как:

- эмоциональная стабильность;
- умение управлять своими эмоциями;
- настойчивость и упорство в достижении целей;
- общительность;
- высокая нормативность поведения;
- смелость, чувствительность, дипломатичность;
- профиль саморегуляции;
- уровень мотивации к успеху;
- уровень развития рефлексивности;
- коммуникативные умения;
- творческие особенности.

Было установлено, что развитие проектно - оценочной компетенции педагогов посредством формирования только знаний, умений и навыков невозможно.

Следующим результатом подготовительного этапа работы стал вывод о том, что проектно-оценочные компетенции могут быть реализованы многими педагогическими технологиями.

Проведенный теоретический анализ сформировал понимание того, что в качестве педагогических средств развития проектно-оценочных компетенций педагогов могут выступать элементы развивающих технологий, систем, отдельные педагогические технологии, системы или синтез элементов из разных технологий.



Выбор таких технологий или систем, их элементов не является однозначным. Те из них, которые эффективны с точки зрения теоретического анализа, могут не удовлетворять конкретным условиям образовательной организации, быть чрезмерно затратными по ресурсам и т.д.

Поэтому, была уточнена и конкретизирована задача опытно - экспериментальной работы: поиск эффективных технологий и систем развития проектно-оценочной компетенции педагогов, теоретическое обоснование их эффективности, апробацию и внедрение с некоторыми модификациями, диагностику полученных результатов.

#### **4. Опытная работа по развитию компетенций педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся**

Деятельностный этап был нацелен на повышение уровня теоретических знаний и практических умений педагогов гимназии в области научно - педагогических основ компетентностного подхода, выработку единой позиции коллектива в вопросах проектно-оценочной компетенции.

Этот этап подразумевал не только развитие у педагогов искомым компетенций, но и активное вовлечение их в исследовательскую деятельность по поиску этого инструментария, оценке его возможностей.

Педагогами гимназии была разработана программа развития компетенций педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО ( Приложение № 4)

#### **Система методической работы с педагогическим коллективом гимназии по развитию компетенций в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях введения ФГОС ООО**

Задачи деятельностного этапа были реализованы на методических семинарах, основанных на принципах компетентностного подхода. Семинары преследовали достижение следующих эффектов:

-создание предпосылок для переоценки педагогами собственного опыта с позиции развития проектно-оценочных компетенций:

-вовлечение педагогов в поиск эффективного технологического инструментария;

-синтез элементов различных педагогических подходов, систем, технологий;

-создание методического комплекса развития проектно-оценочных компетенций педагогов.

Основной формой работы на этом этапе выступили обучающие, проблемно-аналитические и экспертные семинары для педагогов гимназии.

### **Содержание обучающих, проблемно-аналитических и экспертных семинаров**

Первичная диагностика педагогического коллектива позволила заключить, что многие педагоги владеют теоретическими основами компетентностного подхода на среднем уровне, испытывают затруднения в выборе педагогических средств формирования и оценки проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Именно проведение обучающих семинаров позволило сформировать у педагогов гимназии единый понятийный аппарат и корректные представления о принципах, подходах и технологиях организации и оценки проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

На семинарах создавались условия для того, чтобы педагоги гимназии сами находили противоречия между реальным и необходимым образовательным результатом проектной и учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Этот эффект достигался за счет использования разнообразных форм, методов, приемов и техники семинаров.

Вместо лекционных форм представления теоретического материала на семинарах использовались **информационные вбросы (инпуты)** – краткие сообщения, раскрывающие научно-теоретические позиции по обсуждаемому вопросу.

Эта форма иногда предваряла и стимулировала активную деятельность участников семинара, а иногда являлась ее итогом. Для организации активной деятельности педагогов на каждом семинаре

были предусмотрены групповые и коллективные виды работ (дискуссии, обсуждения, разработки учебных заданий).

К проведению семинаров были привлечены педагоги, имеющие опыт успешной организации и оценки проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Для экспертных семинаров были сняты видео - фильмы, где фиксировались отдельные эффективные элементы работы с обучающимися. В процессе видеопросмотров были организованы обсуждения отдельных элементов работы для активизации процесса творческого поиска педагогов гимназии.

Особое место на семинарах отводилось изучению передового педагогического опыта образовательных организаций Краснодарского края по организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

На семинарах были определены общие принципы, виды и формы реализации учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Рассматривались следующие виды проектов:

- информационный;
- исследовательский;
- творческий;
- социальный;
- прикладной;
- игровой;
- инновационный.

Особое значение на семинарах отводилось изучению индивидуального проекта, представляющего собой самостоятельную работу обучающихся, осуществляемую в течение всего учебного года.

На семинарских занятиях педагогами были изучены основные формы организации учебно-исследовательской деятельности на урочных занятиях:

- урок-исследование;
- урок-лаборатория;
- урок – творческий отчет;
- урок изобретательства;
- урок «Удивительное рядом»;
- урок – рассказ об ученых;
- урок – защита исследовательских проектов;
- урок-экспертиза;
- урок «Патент на открытие»;

- урок открытых мыслей;
- учебный эксперимент;
- домашнее задание исследовательского характера.

На семинарах изучались формы организации учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях:

- исследовательская практика обучающихся;
- образовательные экспедиции – походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля;

-факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации на них учебно-исследовательской деятельности обучающихся;

-ученическое научно-исследовательское общество – форма внеурочной деятельности, которая сочетает в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с УНИО других школ;

-участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Среди возможных форм представления результатов проектной деятельности на семинарах были представлены:

- макеты, модели, рабочие установки, схемы, план-карта;
- постеры, презентации;
- альбомы, буклеты, брошюры, книги;
- реконструкции событий;
- эссе, рассказы, стихи, рисунки;
- результаты исследовательских экспедиций, обработки архивов и мемуаров;
- документальные фильмы, мультфильмы;
- выставки, игры, тематические вечера, концерты;
- сценарии мероприятий;
- веб-сайты, программное обеспечение, компакт-диски (или другие цифровые носители) и др.

В качестве возможных итогов учебно-исследовательской деятельности на семинарах рассматривались статьи, обзоры, отчеты и заключения по итогам исследований, проводимых в рамках исследовательских экспедиций, обработка архивов и мемуаров, исследования по различным предметным областям, а также прототипы, модели, образцы.

По результатам работы семинаров педагогами гимназии были подготовлены:

-методическая разработка «Самоанализ урока, направленного на организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО».

-Положение «О мониторинге профессиональной компетенции педагогов гимназии».

Семинары позволили установить, что условиями развития проектно-оценочных компетенций педагогов являются их творческие отношения с миром, отсутствие озабоченности получения чего-то материального, актуализация их экзистенциальных потребностей.

Семинары позволили определить условия, которые создают определенное фасилитирующее психологическое пространство, способствующее развитию проектно-оценочных компетенций педагогов, нахождению огромных ресурсов для самопознания, изменения собственной Я-концепции, целеноправленного поведения. Первое среди условий – подлинность, искренность или конгруэнтность, второе – принятие, забота или признание, то есть безусловное позитивное отношение, третье – наличие эмпатического понимания.

**Тренинги личностного и профессионального развития (система психотехник для преодоления препятствий личностного и профессионального развития (психотехника расширения сознания, психотехника развития креативности и т. д.).**

Педагоги ВИГ, проанализировав результаты первых десяти семинаров, определили восемь типов поведения, обуславливающих процесс развития проектно-оценочных компетенций педагогов:

-концентрация, под которой подразумевается осознание того, что происходит в нас и вокруг нас, при наличии чувства слияния со всем миром;

-выбор роста;

- самопознание;
- честность и ответственность;
- доверие к собственным суждениям;
- саморазвитие, под которым подразумевается максимальное использование своих способностей и интеллекта, когда имманентный потенциал становится реальным;
- вершинные переживания или пиковый опыт, связанный с экстатическими переживаниями слияния с объектом;
- отсутствие защитных механизмов «Я», предполагающее борьбу с ними в соответствующих ситуациях их проявления.

Было сделано предположение, что возможности обучающих, проблемно-аналитических и экспертных семинаров недостаточны для формирования этих типов поведения.

Необходимы формы работы, выстроенные на методологических принципах «способствующего образования»:

- 1.Центрирование на педагогах.
- 2.Подробное изучение мотивации и потребностей педагогов.
- 3.Комфортная обстановка в процессе работы.
- 4.Энтузиазм и целеустремленностью педагогов.
- 5.Четкость и определенность объем материала для освоения.
- 6.Простота подачи материала.
- 7.Право на незнание.
- 8.Ориентация педагогов на самопознание.
- 9.Повторение важных положений.
- 10.Обучение умению корректно формулировать проблему.
- 11.Мыслительные процессы.
- 12.Активное слушание
- 14.Самостоятельность.
- 15.Индивидуальный подход

Так же было установлено, что еще одним условием развития проектно-оценочной компетенции педагогов являются «помогающие отношения». Помогающие отношения – определенный тип отношений с другими человеком, которые способствуют раскрытию потенциала, изменению и развитию личности человека. Условия возникновения помогающих отношений:

- 1.Истинность и прозрачность настоящих чувств (искренность);
- 2.Теплое принятие и поощрение другого человека как отдельного индивида (безусловное позитивное отношение);
- 3.Взгляд на мир и на человека его же глазами (эмпатия).

При возникновении таких отношений педагог изменяется и на сознательном уровне, и на глубинном личностном уровне, что помогает ему справиться с жизненными и профессиональными трудностями более конструктивным, разумным и социально приемлемым способом, приносящим удовлетворение.

Педагог становится более активным, целостным и проявляет меньше невротических черт и больше черт здорового и активного человека. Он больше ценит себя и лучше себя контролирует. Он лучше начинает себя понимать и становится более открытым своему опыту. Он меньше фрустрирован стрессом и быстрее восстанавливается после него.

Формой развития проектно-оценочных компетенций педагогов, использующих принципы “способствующего образования” и “помогающего отношения” стали школьные тренинги личностного и профессионального развития педагогов. Речь идет о системе психотехник для преодоления препятствий личностного и профессионального развития (психотехника расширения сознания, психотехника развития креативности и т. д.).

### **Программа педагогического сопровождения профессионального самосознания педагогов**

Следующим элементом развития проектно-оценочных компетенций педагогов явилась программа педагогического сопровождения профессионального самосознания педагогов. Программа нацелена на расширение и углубление знаний педагогов о себе, формирование представлений об идеале профессионального пути.

Немаловажным аспектом программы является стимулирование у педагогов анализа проблемных областей современного образования, предложение своих проектов, схем развития.

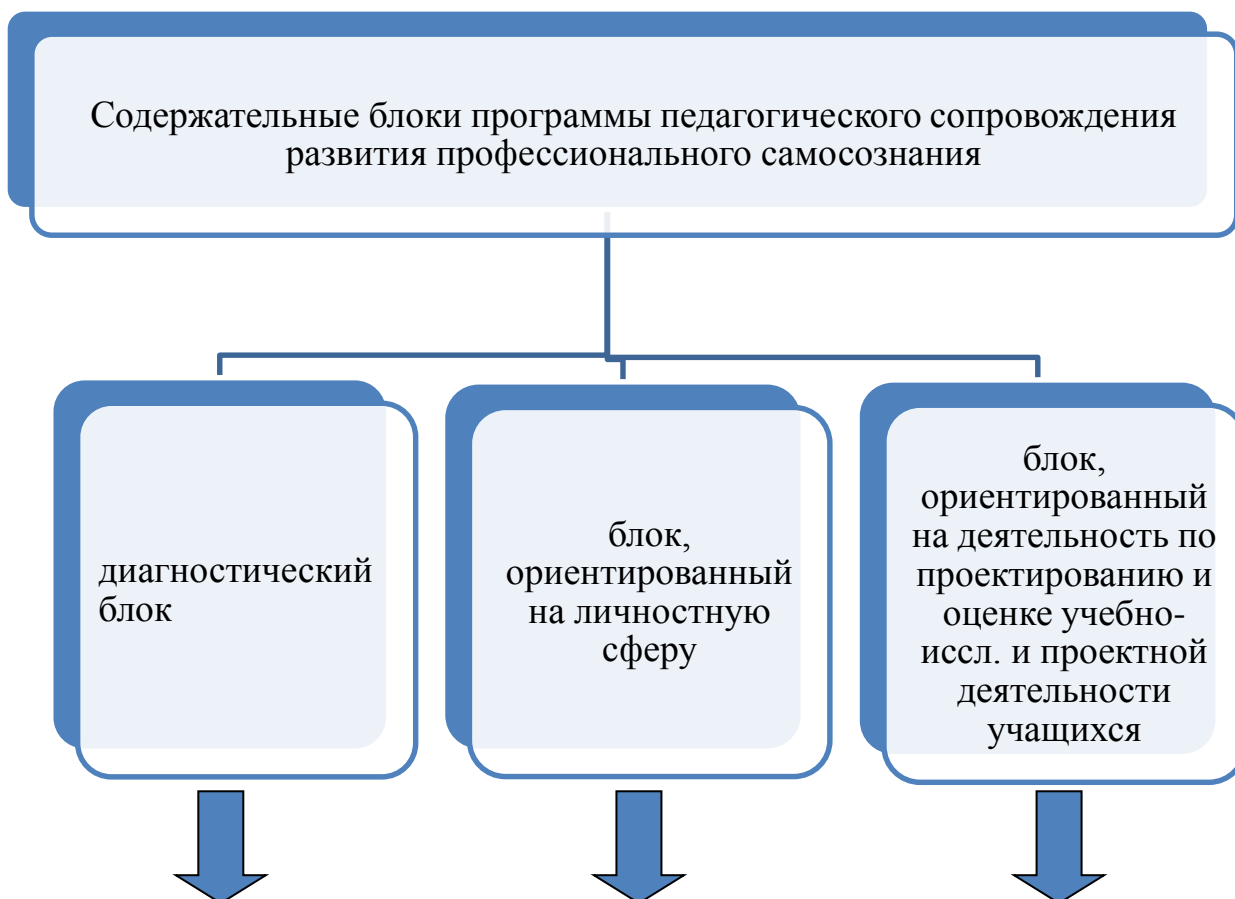
В ходе реализации программы педагоги вовлекались в обсуждение проблем свободы выбора в профессиональной деятельности и моральной ответственности.

Использование ролевых игр выступило средством моделирования отдельных аспектов профессиональной деятельности, а также обучения, исследования, прогнозирования, планирования процесса профессионального развития, поиска вариативных путей профессионального развития и самосовершенствования.

Мероприятия программы способствовали созданию оптимальных условий для структурирования и содержательного переосмысления компонентов профессионального самосознания, формированию адекватных представлений о себе как субъекте труда, переосмыслению взглядов на профессиональный путь, усвоению и принятию новых форм поведения в профессиональной деятельности.

Реализация программы развития профессионального самосознания способствовала также достижению целей, связанных с получением педагогов эмоциональной поддержки со стороны педагогического коллектива, принятием ценности собственной личности, переживанием и вербализацией отношений и чувств, являющихся результатом понимания себя и другого.

Программа педагогического сопровождения развития профессионального самосознания педагогов гимназии отражена на рисунке





педагогические упражнения, профориентационные игры, экскурсии, рефлексия, групповые дискуссии, круглый стол, конференции, презентация себя

формирование углубленных представлений педагогов о себе как о профессионале; развитие креативных, организаторских качеств, культуры мышления; проявление педагогами субъектной позиции в осуществлении выбора содержания, методов, форм педагогической деятельности

Диагностический блок программы позволяет определить уровень профессионального самосознания педагогов в условиях, а также в ходе реализации программы наблюдать динамику изменения уровня профессионального самосознания педагогов.

Личностный блок посвящен осознанию участниками некоторых своих личностных особенностей, которые необходимы им профессии и оптимизации отношения к себе, к своей личности. Он содержит упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание участников на собственной личности, на своих переживаниях, мыслях, привычных способах поведения, на своих представлениях о самом себе. На этом этапе создаются такие условия и такие ситуации, которые могли бы обеспечить каждому человеку возможность наиболее ярко, отчетливо увидеть себя в зеркале собственных представлений и самооценок, и в зеркале мнений других людей – участников группы, оценить свои личные качества, прислушаться к своим переживаниям. Этому в огромной степени способствует необходимость постоянной вербализованной рефлексии своих мыслей и переживаний, которая тут же обогащается процессами обратной связи от других участников группы.

Третий блок ориентирован на осознание участниками себя в системе профессиональной деятельности и оптимизацию отношений к этой системе. На этом этапе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умений самоанализа про-

фессиональной деятельности, а также способы высвобождения своего творческого потенциала.

### **Школьная информационно-методическая среды гимназии**

Еще одним элементом системы развития проектно-оценочной компетенции педагогов является школьная информационно-методическая среда, представляющая собой системно организованную совокупность информационных и образовательных ресурсов, средств вычислительной техники, информационных, телекоммуникационных технологий, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированного на совершенствование проектно-оценочной компетенции педагогов.

Структурными элементами информационно-методической среды гимназии являются:

-информационный образовательный ресурс (ИОР): информация, использование которой возможно при помощи компьютера и интернета;

-индивидуальный неограниченный доступ к ИОС: возможность доступа к ИОР ИОС в любое время из любой точки с доступом к сети Интернет (как на территории организации, так и вне ее) с использованием открытого и авторизованного доступа на основании индивидуальных учетных данных;

-электронное обучение: организация образовательной деятельности с применением используемых при реализации образовательных программ ИОР, доступ к которым осуществляется с помощью информационных и телекоммуникационных технологий, обеспечивающих также взаимодействие обучающихся и педагогических работников;

-дистанционные образовательные технологии (ДОТ): образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников;

-массовый открытый онлайн-курс (МООК): обучающий курс с массовым интерактивным участием с применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет.

ИОС гимназии обеспечивает:

- доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик и к изданиям электронных библиотечных систем (ЭБС), ИОР, указанным в рабочих программах;
- доступ ко всем ИОР, указанным в рабочих программах, из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет;
- фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения ООП;
- проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, ДОТ;
- формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса;
- взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и/или асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет;
- удаленный доступ обучающегося к современным профессиональным базам данных и информационным справочным системам, состав которых определяется в рабочих программах дисциплин и подлежит ежегодному обновлению.

Компонентами ИОС гимназии являются:

а) электронные информационные ресурсы:

база данных информационной системы гимназии (ИС гимназии);

-ЭИР библиотеки школы;

база данных различных информационных систем;

базы данных систем сетевого тестирования;

-контент сайта гимназии;

базы данных электронных справочно-правовых систем;

б) автоматизированные средства доступа к ЭИР:

-официальный сайт гимназии;

-личный кабинет обучающегося;

-личный кабинет учителя;

единая система авторизованного индивидуального доступа к ЭИР гимназии – Единое окно доступа;

другие автоматизированные системы, используемые в организации

образовательного процесса и обеспечивающие доступ к ЭИР ИОС;

в) пользователи ИОС:

обучающиеся;

- педагоги гимназии;
- работники гимназии, участвующие в образовательном процессе;

г) средства вычислительной техники:

- оборудование гимназии;
  - компьютеры, эксплуатируемые в гимназии;
  - ноутбуки, планшеты, смартфоны и другие портативные, мобильные персональные компьютеры;
- средства организационной и множительной техники;  
-мультимедийное оборудование и др.;

д) компоненты телекоммуникационной среды, обеспечивающие работоспособность ИОС:

- локальная компьютерная сеть гимназии;
- беспроводная сеть Wi-Fi;
- узел доступа в Интернет.

Для развития оценочно-проектной компетенции педагогов используются следующие организационно-управленческие формы применения ИКТ в процесс образования:

- дистанционное обучение;
- онлайн-обучение;
- электронное содействие обучению.

Дистанционное обучение предполагает изучение материала педагогами гимназии в большей мере самостоятельно, по индивидуальному плану, в соответствии с личными возможностями и желанием. Обучение такого типа включает взаимодействие педагогов, в основном, посредством Интернета.

Для онлайн-образования характерно наличие интерактивного информационно-образовательного пространства при активном участии педагога как организатора и модератора онлайн-взаимодействия. Этот процесс максимально похож на традиционное обучение, но аудиторные занятия проходят в виртуальной среде.

Для электронного содействия обучению (смешанное обучение) характерно объединение очного и виртуального сценариев обучения, классической формы передачи знаний и использование ИКТ.

### **Сетевое взаимодействие гимназии в целях развития проектно-оценочной компетенции педагогов**

Информационно - методическая среда гимназии позволяет построить сетевые отношения с другими организациями и структурами в целях развития проектно-оценочных компетенций педагогов.

### **Структурные элементы сетевой модели взаимодействия** **Кластер 1. «ВУЗ – гимназия»**

В сегодняшних условиях решить поставленные в проекте задачи возможно лишь привлекая вузовских преподавателей и ученых, к совместной деятельности в связке «вуз-гимназия».

Важным преимуществом системы «вуз-гимназия» является возможность использования учебной лабораторной базы и оборудования центров коллективного пользования, которое сегодня в достаточном количестве имеют вузы, активно участвующие в реализации федеральных целевых программ.

Применение средств и технологии удаленного доступа позволяет организовать практикум и демонстрацию в гимназии с использованием вузовского оборудования.

Работа педагогов и школьников на современном оборудовании, участие их в выполнении исследовательских проектов имеет исключительное значение не только для развития проектно-оценочных компетенций педагогов, но и для воспитания исследовательских качеств обучающихся, развития их талантов, привлечения их в науку.

Такое расширение деятельности обычными методами и технологиями невозможно. Эффективное участие вузов, использование их потенциала, максимальное вовлечение лучших педагогов в образовательный процесс возможно при определенных инфраструктурных преобразованиях и организации совместной деятельности с вузами на основе сетевых технологии.

Сетевые технологии позволяют использовать удаленные ресурсы (вычислительные, имитационные модели, виртуальные лаборатории, лабораторные комплексы удаленного доступа, демонстрационные эксперименты в режиме on-line), дает возможность использовать ресурсы вузов Краснодарского края и России.

В рамках данного направления в гимназии организована следующая работа:

1. Ежегодное участие в межвузовских олимпиадах.
2. Участие в семинарах и круглых столах кафедр ВУЗов РФ.
3. Участие в конкурсах, викторинах и конференциях.

4. Интеллектуальные соревнования молодых исследователей.
5. Всероссийский открытый конкурс научно-исследовательских и творческих работ молодежи.
6. Участие во всероссийских дистанционных олимпиадах.
6. Участие в Онлайн-олимпиадах.
7. Национальная образовательная интернет-программа «Интеллектуально-творческий потенциал России»;

## **Кластер 2.**

### **«Развитие интеграционных связей гимназии с другими образовательными организациями»**

Создание межшкольных корпораций является эффективным механизмом объединения усилий и концентрации их на задачах развития проектно-оценочной компетенции педагогов гимназии. Гимназия имеет опыт в создании такого рода межшкольных сетевых объединений.

## **Кластер 3. Сетевые международные проекты**

Телекоммуникационный проект является эффективным средством в саморазвитии педагогов. Проект формирует следующие способности:

- 1) отбирать, анализировать, редактировать информацию, работать с библиографией;
- 2) вести дискуссию, генерировать новые идеи, находить пути решения поставленных
- 3) научно объяснять полученные результаты, видеть и выдвигать новые проблемы, выдвигать гипотезы и методы их решения, пользоваться английским языком, как языком общения, владеть методами перевода пользоваться не только знаниями, приобретенными в процессе работы, но и полученными ранее, их анализировать и синтезировать.

## **5. Оценка эффективности школьной системы развития компетенций педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях введения ФГОС ООО**

Качественные показатели эффективности разработанной системы методической работы с педагогическим коллективом гимназии по развитию компетенций в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях введения ФГОС ООО.

Как показал проведенный педагогами гимназии анализ научных источников по проблематике проекта, критическое мышление является важнейшим компонентом проектно- оценочной компетенции педагогов. Уровень критического мышления был выбран в проекте в качестве одного из маркеров эффективности деятельности по развитию проектно-оценочной компетенции педагогов.

Для исследования уровня критического мышления использовались следующие диагностические инструменты:

- Диагностика уровня логического мышления.
- Диагностика диалогических умений.
- Самооценка уровня онтогенетической рефлексии.

Результаты исследования критического мышления педагогов представлены в таблице № 1.

Таблица 1 – Уровни формирования критического мышления педагогов гимназии

Уровни	Характеристика
Высокий	Высокий уровень логичности, умеет устанавливать контакт, умеет излагать четко и ясно мысли, умеет приводить аргументы и доказательства, умеет слушать, умеет задавать и отвечать на вопросы, планирование и предвидение будущего, рефлексия
Средний	Средний уровень логичности, устанавливает контакт, собственные мысли излагает не всегда четко, слабая аргументация, вопросы формулирует

	не четко, отвечает размыто, рефлексия со знаком «->»
Низкий	Низкий уровень логичности, не умеет устанавливать контакт, мысли излагает нечетко, не использует в дискуссии аргументы и доказательства, отсутствие рефлексии.

Рассмотрим подробно результаты каждой диагностики.

Диагностика уровня развития логического мышления.

Анализ результатов показал, что после реализации разработанной системы мер по развитию у педагогов проектно-оценочной компетенции, низкий уровень логичности в рассуждениях был зафиксирован всего лишь у 3 человек (3,5%), высокая норма логичности представлена у 34 педагогов (74%) и 19 человек показали среднюю логичность.

Данные также представлены на рисунке 2.

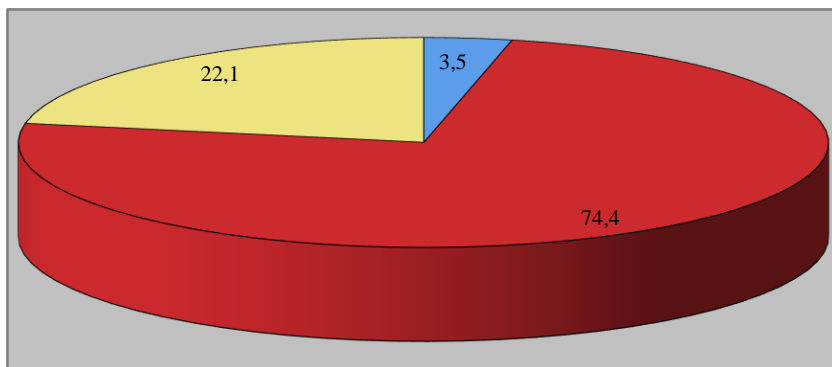


Рисунок 1 – Распределение педагогов по уровню развитости логичности

Далее были исследованы диалогические умения педагогов.

Для этого использовался бланк наблюдений. Диалогические умения оценивались по следующим критериям:

- умение устанавливать контакт;
- умение излагать мысли;
- умение приводить аргументы, доказательства;
- умение слушать других;
- умение отвечать на вопросы;
- коммуникативный контроль.



Педагоги ВИГ наблюдали за коллегами в процессе семинарских занятий, внеаудиторной работы, дискуссий и диалогов. Полученные данные констатируют преобладание высокого и среднего уровней диалогических умений. Данные представлены на рисунке 2.

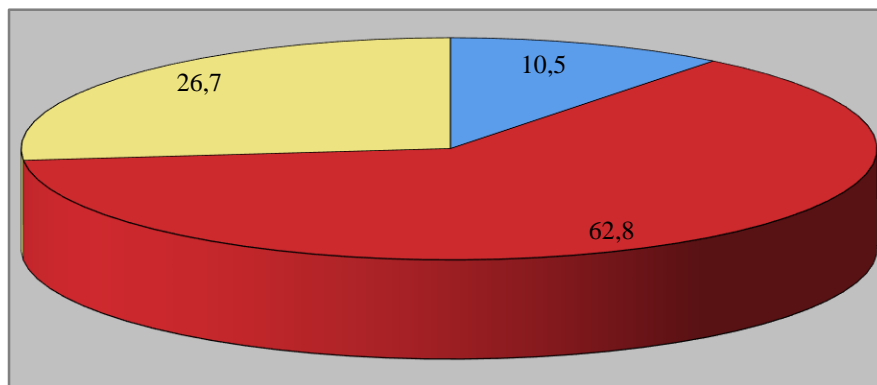


Рисунок 2 – Распределение педагогов по уровню развитости диалогических умений

Из графика видно, что преобладает у педагогов высокий уровень диалогических умений - 62,8%, средний уровень у 26,7% педагогов и низкий наблюдается только у 10,5% испытуемых.

На третьем этапе педагоги диагностировались по опроснику «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии». Данная методика нацелена на изучение уровня онтогенетической рефлексии, предполагающей анализ прошлых ошибок, успешного и неуспешного опыта жизнедеятельности.

Результаты диагностики представлены на рисунке 3.

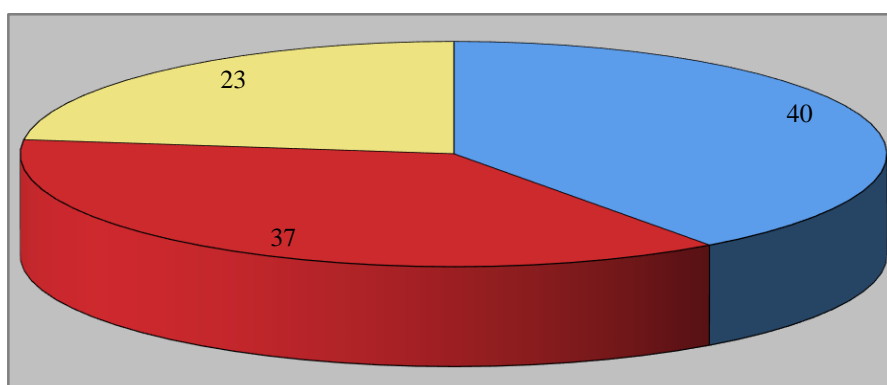


Рисунок 3 – Распределение педагогов по уровню развитости рефлексии

Высокий уровень развития рефлексии имеют 40 процентов педагогов, 37 процентов – средний и 23 низкий уровень.

На основе оценки полученных показателей был определен уровень сформированности критического мышления педагогов. Для этого каждой из совокупностей свойств критического мышления присваивается по 1 баллу за низкий уровень, 2 - за средний, 3 - за высокий. Баллы суммируются и делятся на 3. Полученные результаты оцениваются исходя из того, что на низком уровне сформированности критического мышления свидетельствуют результаты от 1- 3 балла; о среднем - 4-6 баллов; о высоком - 7-9 баллов.

Полученные результаты представлены на рисунке 4.

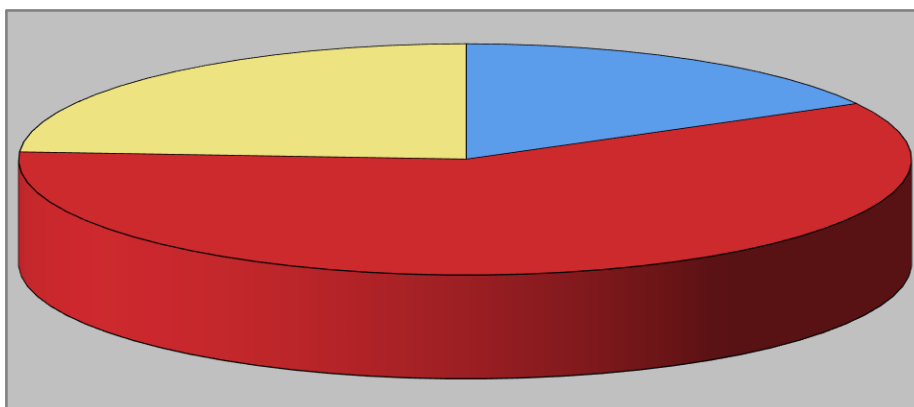
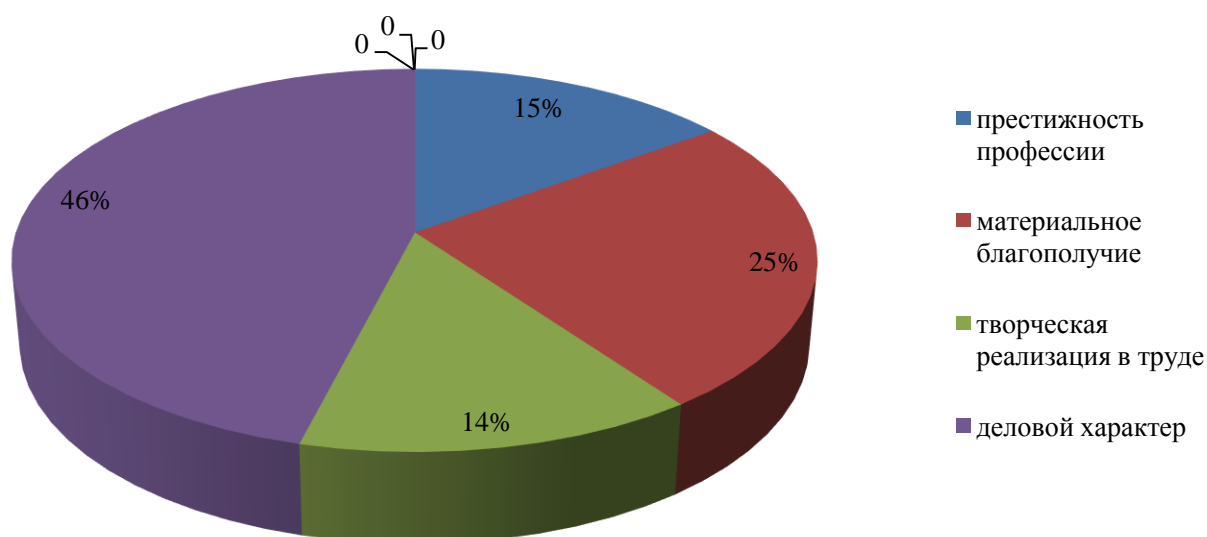


Рисунок 4 – Распределение педагогов по уровню сформированности критического мышления

Анализ результатов показал, что 17% педагогов обладают низким уровнем критического мышления; 59% - средним уровнем и 24% респондентов - высоким уровнем сформированности критического мышления.

Проведенный итоговый срез выявил положительную динамику развития профессионального самосознания педагогов гимназии, что говорит об эффективности проведенных мероприятий.

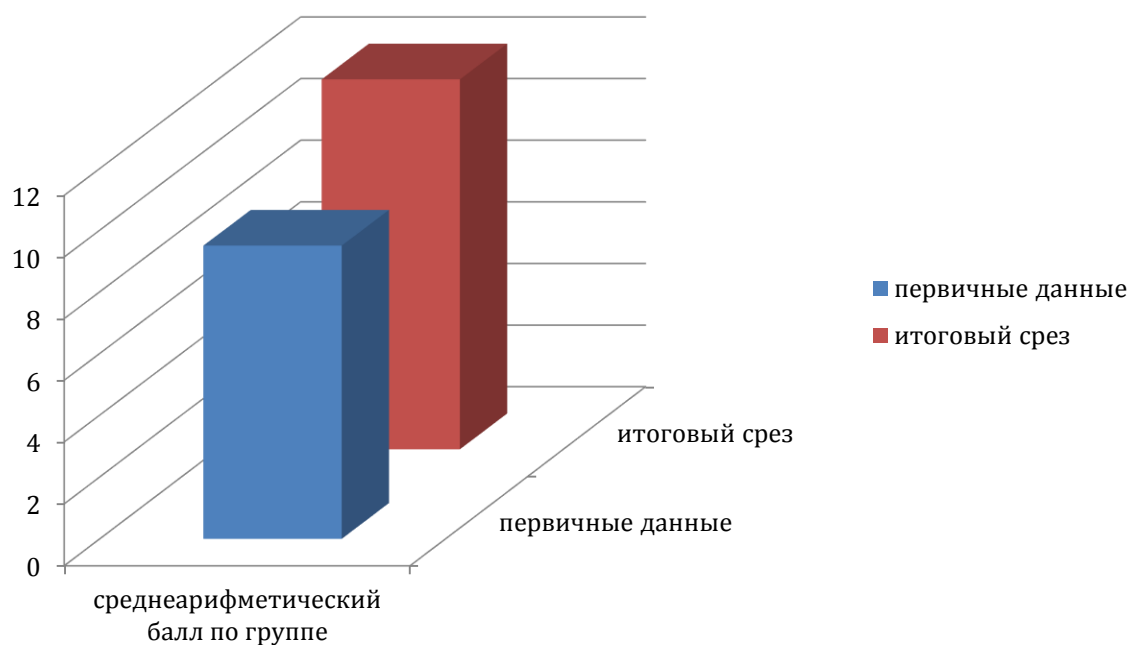
Данные итоговой диагностики мотивов выбора профессии отражены на рисунке 5:



Данные количества обозначенных педагогами критериев профессии «педагог» отражены на рисунке 6.

Признаки	Первичные данные	Итоговый срез
профессии в целом	31	35
субъекта проф. деятельности	26	28
операционально-	1	3

технические		
этические	1	5



За отчетный период отмечается скачок в дифференциации и в степени осознанности критериев профессионализма.

Уровень профессиональных притязаний педагогов по отдельным шкалам методики Дембо-Рубинштейн (средние показатели УП по шкалам) отражен на рисунке 7.

Шкала	Первичные данные	Итоговый срез
Профессионализм	47	46
Профессиональная теоретическая компетентность	42	44
Профессиональные навыки и умения	46	46
Профессиональные способности и задатки	62	60

После реализации программ представления большинства педагогов о профессии и о себе как педагоге улучшается, а оценка своих

успехов в профессиональном развитии становится всё более объективной.

Важным показателем развития проектно-оценочных компетенций педагогов является умение их подопечных обосновывать проблему, формулировать корректную гипотезу, решать исследовательские задачи.

Поэтому, в гимназии ежегодно проводилась диагностика уровня сформированности опыта учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся основной школы. Работа проводилась под руководством учителей Верич А.Н., Саврасенко Л.А., Евтушенко Е.Л. Изучались умения постановки проблемы, выработки гипотезы, формирования задач. Обучающимся было предложено составить минипроект «Безопасный путь домой». Работа состояла из трех частей: определить проблему; сформулировать гипотезу; поставить задачи

#### Результаты диагностики

	Полностью справились с работой		Частично справились		Не справились с работой	
	2016-2017	2018-2019	2016-2017	2018-2019	2016-2017	2018-2019
определить проблему	31	56	22	4	9	2
сформулировать гипотезу	35	58	21	3	6	1
поставить задачи	11	46	23	6	28	8
Всего	62					

В 2016/2017 учебном году половина диагностируемых обучающихся справились с определением проблемы и формулировкой гипотезы. Одна треть справилась со всеми видами работы. Однако, 45% учащихся не смогли поставить задачи для решения определенной проблемы.

В 2019/2019 учебном году 90% и 93% учащихся смогли определить проблему и сформулировать гипотезу, остается западающий вопрос постановки задач, справились – 74%, не смогли справиться – 13%.

Еще одним показателем развития проектно-оценочных компетенций педагогов является умение обучающихся формулировать задачи для решения конкретной проблемы.

В 2016/2017 учебном году обучающиеся, которые справились с определением проблемы и формулированием гипотезы, предложили решить задачу «Как только в скворечнике на дереве запищали птенцы, тут как тут объявился кот – ходит, облизывается, поживу чувствует. Мальчик, смастеривший домик для скворцов, захотел помочь птенцам. И придумал способ, как надежно закрыть котам доступ к скворечнику. Как же?» (Г. Иванов. *Формула творчества, или как научиться изобретать.* – М.: Просвещение, 1994 – с.97). Сопровождала работу учитель биологии Зольникова С.А.

Предложенные задачи (с похожей формулировкой)	Количество учащихся, предложивших задачу
Какими особенностями обладает кот?	21
Как быстро растет дерево, определение безопасного места.	17
Сколько птенцы живут в скворечнике?	6
Как построить скворечник, особенности скворечников в городе?	29

Количество предложенных задач:

4 задачи	3 задачи	2 задачи	1 задачу	0 задач
4	6	12	7	2

Таким образом, с поставленной работой справились в полном объеме 32%, частично 61%, не справились 6% обучающихся.

В 2018/2019 учебном году обучающиеся, которые справились с определением проблемы и формулированием гипотезы, предложили решить задачу: «В городе Краснодаре после проливного дождя остановились трамваи. Как ученику добраться домой если он живет по

адресу ул. Павлова 11и у него есть только 17 рублей?». Сопровождал проект классные руководители.

Предложенные задачи (с похожей формулировкой)	Количество учащихся, предложивших задачу
Какой вид транспорта останавливается вблизи расположения гимназии?	41
Какой вид транспорта двигается в сторону ул.Павлова	40
Сколько стоит проезд в разных видах транспорта?	36
Можно ли дойти домой пешком?	28

Количество предложенных задач:

4 задачи	3 задачи	2 задачи	1 задачу	0 задач
28	12	6	0	0

В итоге с поставленной работой справились в полном объеме 61%, частично 26%, не справились 0.

**Количественные показатели эффективности разработанной системы методической работы с педагогическим коллективом гимназии по развитию компетенций в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях введения ФГОС ООО.**

Количественными показателями эффективности сложившейся системы развития проектно-оценочной компетенции педагогов является рост их участия в семинарах, педагогических чтениях, конференциях, в открытых педагогических форумах сети Интернет, публикации научно-методических статей, учебно-методических пособий. Педагогам гимназии были разработаны:

-методические рекомендации по разработке индивидуальных образовательных программ развития профессиональной готовности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО.

-электронный Банк методических рекомендаций для педагогов по организации проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся (классификация и виды проектов, технология выбора и обоснования проектов, характеристика этапы работы над проектами, требования к "проектной" задаче, рекомендации по выбору темы, проекта, формулировке целей, задач и гипотезы проекта, памятка по работе над исследовательским проектом);

деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО.

-методическая разработка «Самоанализ урока, направленного на организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО»;

-методические рекомендации педагогам гимназии по организации взаимодействия с родителями обучающихся в целях сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся;

-положение «О мониторинге профессиональной компетенции педагогов гимназии».

### **Апробация и диссеминация результатов деятельности КИП в образовательных организациях Краснодарского края на основе сетевого взаимодействия.**

Апробация и диссеминация результатов деятельности представлены в были представлены педагогическому сообществу на следующих мероприятиях, которые проводились при помощи технологий сетевого взаимодействия:

-краевом семинаре для КИП ИРО (2016г.); организатор – гимназия № 3 г.Краснодара; тема доклада - «Зарубежный и отечественный опыт формирования учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Проблемы организации исследовательской и проектной деятельности учащихся в основной школе»;

-на курсах повышения квалификации руководителей образовательных организаций в ИРО КК (2017г.); тема доклада - «Из опыта работы по организации защиты итоговых проектов учащихся»;

-обучающих семинарах для педагогов и руководителей образовательных организаций г. Краснодара (2017г.); организатор – гимназия № 3; тема семинаров - «Педагогическая экспресс-диагностика педагогов А.Б. Майского, Р.В. Овчаровой (стиль педагогического общения, педагогически важные качества педагогов)» и «Анализ эффек-



тивности выявленных форм и методов формирования учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся»;

- на научно – методическом (интерактивном) семинаре в КубГУ (2017г.); тема доклада «Проектная деятельность в условиях изменения подходов к преподаванию географии» (материалы размещены на сайте <http://www.knmc.centerstart.ru>);

- международной заочной научно – практической конференции «Современные тенденции развития образования, науки, технологии» (2017г.);

-вебинаре для начинающих руководителей образовательных организаций ИРО КК (2018г.); тема доклада - «Организация работы гимназии по развитию компетенций педагогов в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО»;

-деловом приеме учителей России в Москве в ноябре 2017г.

-IV фестивале педагогических инициатив «Новые идеи – новой школе» (г.Краснодар); тема выступления «Методические рекомендации в работе над минипроектами на уроках обществознания, в рамках внедрения ФГОС».

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Разработанные и апробированные в ходе реализации проекта модели и способы развития профессиональной компетентности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС могут в дальнейшем использоваться в ходе проектирования программ профессионального педагогического образования и систем внутришкольного повышения квалификации педагогов. Кроме того, развитие проекта предполагает становление внутришкольной системы подготовки педагогов к деятельности в условиях внедрения ФГОС как самостоятельного субъекта, способного организовывать на своей базе стажировочную площадку по проблематике проекта.

Результаты проекта могут быть использованы для организации семинаров, конференций и курсов повышения квалификации педагогов и руководителей школ. Инновационная модель развития го-

товности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в рамках внутришкольной системы повышения квалификации может быть эффективно распространена в образовательных организациях Краснодарского края. Результаты проекта могут быть использованы для модульной программы повышения квалификации педагогов и руководителей школ по теме «Развитие профессиональной компетентности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС».

## Список использованных источников

1. Бажин К. С. Технология дифференцированного обучения: психолого-педагогический аспект // Вестник ВятГГУ. 2011. №1-1. С.163-167
2. Байбородова Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография / Л. В. Байбородова.- Ярославль; М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2008.-86 с.
3. Ермачкова Е. С. Психолого-педагогическая поддержка процесса профессионального самоопределения учащихся // Вестник АГТУ. 2008. №4. С.210-214
4. Журнал Современные наукоемкие технологии. – 2015. –№ 12 (часть 1) – С. 103-107
5. Зайнуллина Ф. К. Проектная деятельность как составляющая модернизации российского образования // Вестник КазГУКИ. 2014. №4-2. С.77-80
6. Исаев Е. И. Антропологические основы психологического сопровождения подростков и юношей в образовательном процессе // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2013. №3 (7). С.9-18
7. Куприянова Г. В. Модель организации психолого-педагогического сопровождения сельских школьников // Индивидуально-ориентированное обучение и воспитание сельских школьников / Под ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской.- Ярославль, 2007.-С. 12–19.
8. Лысиченкова С. А. Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся // Молодой ученый.-2016.- №16.-С. 361-366.
9. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях. По материалам сайтов: <http://festival.1september.ru/articles/603308/>, <http://olg.ucoz.ru/>, <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>, [http://pages.marsu.ru/iac/educat/nauka/metod\\_rec\\_moskov.html](http://pages.marsu.ru/iac/educat/nauka/metod_rec_moskov.html))
10. Никифорова С. В., Ткаченко Е. В. Влияние психолого-педагогического сопровождения индивидуальных траекторий

субъектного развития участников образовательного процесса на качество образования // Эксперимент и инновации в школе. 2014. №6. С.65-70

11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат.-2-е изд., стер.-М.: Academia, 2005.-270 с.
12. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. М.: «Сфера» 2000. 448 с.
13. Орловская Л. М., Помаркова Р. В. Проблемы самоопределения гимназистов в предпрофильной подготовке и профильном обучении // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2009. №1. С.105-111
14. Основные направления интеграционных процессов обучения и воспитания в учреждении профессионального образования: научный доклад под ред. Г.В. Мухаметзяновой. Казань 2010 С. 36-38.
15. Ососов М. В. Критерии и показатели оценки профессионального самоопределения учащихся на этапе предпрофильной подготовки // Образование и наука. 2011. №2. С.128-135
16. Рожков, М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности / М. И. Рожков // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: Материалы междунар. науч. конф.: В 2 т.- Ярославль, 2005.-Т. 1.-С. 3–8.
17. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
18. Черных А. И. Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения личности в условиях довузовской подготовки школьников // Сибирский педагогический журнал. 2009. №5. С.152-164

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение № 1

#### ПРОГРАММА

развитие компетенций педагогов гимназии в области проектирования содержания и оценки учебно – исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО

Согласовано

протокол № \_\_\_\_\_  
от « \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Программа рассмотрена

протокол № \_\_\_\_\_  
от « \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

*Автор(составитель):*

Краснодар, 2017

# 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ

## 1.1 АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОГРАММЫ

Настоящая Программа разработана в соответствии с требованиями, изложенными в:

- Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273 – ФЗ;
- Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 года №1642;
- Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 года;
- Приказе Министерства образования и науки РФ от 01.07.2013 № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»:
- Письме Министерства образования и науки РФ от 21.04.2015 г. № ВК-1013/06 Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме;
- Письме Министерства образования и науки РФ от 22.04.2015 г. № ВК-1032/06 Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов.

Образовательная программа состоит из 4 разделов:

Раздел 1. Нормативное, психолого-педагогическое и информационное обеспечение введения ФГОС.

Раздел 2. Проектная и учебно-исследовательская деятельность в условиях введения ФГОС.

Раздел 3. Организация педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся

## 1.2. Цели и задачи программы

Цель: формирование у педагогов педагогических компетенций, необходимых для эффективного педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Задачи:

1. Формирование знаний педагогов в области образовательного законодательства, психолого-педагогических аспектов, информационно-образовательных инструментах, обеспечивающих проектную и учебно-исследовательскую деятельности обучающихся.

2. Уточнение сущностных характеристик, определение общего и особенного в технологии педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности в условиях введения ФГОС.

3. Формирование/совершенствование умений и навыков педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

## 1.3. Планируемые результаты обучения

Формирование педагогической компетенции педагогов, понимаемой как интегративное личностное образование, выражающееся в ценностно-гуманном отношении к ребенку, представленное совокупностью взаимосвязанных компонентов (мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный, компетентностный опыт), включающих систему знаний, педагогических умений, психологических позиций, личностных качеств и опыта, необходимых для эффективного сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

<i>Компоненты</i>	<i>Содержание компонентов</i>
Мотивационно-личностный	Проявляется в – заинтересованности в успешном результате развития опыта проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся; – осознании роли и значимости развития опыта проектной и учебно-исследовательской деятельности в станов-

	<p>лении успешной личности;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– стремлении понять мотивы поступков ребенка и поддержать его интересы;</li> <li>– способствовании развитию опыта проектной и учебно-исследовательской деятельности ребенка;</li> <li>– способности педагогов к эмпатии, педагогической рефлексии и самоконтролю;</li> <li>– стремлении улучшить педагогические знания, умения и навыки в вопросе развития исследовательской компетенции и практических их применить.</li> </ul>
Гностический	<p>Знания о</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проектной и учебно-исследовательской деятельности ребенка как об эффективном инструменте трансформации процесса развития личности в процесс саморазвития;</li> <li>– разных проявления исследовательского поведения в том или ином возрасте;</li> <li>– особенностях развития исследовательского поведения и исследовательской компетенции;</li> <li>– методах и приемах развития исследовательской компетенции детей.</li> </ul>
Коммуникативно-деятельностный	<p>Умения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать положительно отношение и интерес ребенка к изучению окружающего мира;</li> <li>– стимулировать стремление ребенка проявлять исследовательское поведение;</li> <li>– применять эффективные методы воспитания исследовательского поведения;</li> <li>– способствовать возникновению познавательной потребности у ребенка;</li> <li>– строить взаимоотношения с ребенком на принципах гуманистической педагогики.</li> </ul>
Компетентностный опыт	<p>Предполагает психолого-педагогические знания, умения и</p>



	<p>навыки в вопросах развития исследовательского поведения и исследовательской компетенции, апробированные в действии и интериризированные посредством решения спонтанных или специально-организованных компетентностных задач или ситуаций.</p>
--	--

#### 1.4. ЦЕЛЕВАЯ АУДИТОРИЯ

Программа предназначена для педагогов гимназии.

#### 1.6. ТРУДОЕМКОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Общий объем учебной нагрузки составляет \_\_\_ часа. Из них:

Тип:	Количество:
Дистанционное обучение	
Аудиторное обучение	
Лекции (всего)	
Лекции (очно)	
Практические занятия (всего)	
Практические занятия (очно)	
Практические занятия с делением на подгруппы (очно)	8

#### 1.7. ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

Очно-заочная с применением дистанционных образовательных технологий.

## 2. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

№ п/п	Наименование модулей и разделов	Все го часов	В том числе по видам занятий				Форма контроля
			Лекции	Практические занятия	С делением на подгруппы	Из них дистанционно	
Инвариантный модуль ( ___ часа)							
1	Раздел 1. Нормативное, психолого-педагогическое и информационное обеспечение введения ФГОС						
Вариативный модуль ( ___ часов)							
2	Раздел 2. Проектная и учебно-исследовательская деятельность обучающихся в условиях введения ФГОС						
ИТОГО							
Вариативный модуль ( ___ часов)							
3	Раздел 3. Организация педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности						

	обучающихся						
ИТОГО							
	<i>Итоговый контроль</i>						
ВСЕГО							

## 2.2. УЧЕБНЫЙ (ТЕМАТИЧЕСКИЙ) ПЛАН

№ п/п	Наименование разделов и тем	Все го часов	В том числе по видам занятий				Форма контроля
			Лекции	Практические занятия	Семиналы на подгруппы	Иных дистанционно	
<b>Инвариантный модуль (24 часа)</b>							
1	Раздел 1. Нормативное, психолого-педагогическое и информационное обеспечение введения ФГОС						
1.1	Государственная политика в области образования						
1.2	Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях введения ФГОС						
1.3	Цифровые технологии в образовательном процессе						

Вариативный модуль ( ____ часов)							
2	Раздел 2. Проектная и учебно-исследовательская деятельность в условиях введения ФГОС						
2.1	Учебный проект и преемственность его содержания в начальной, основной и старшей школе						
2.2	Учебно-исследовательская деятельность старшеклассников						
ИТОГО							
Вариативный модуль ( ____ часов)							
3	Раздел 3. Организация педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности						
3.1	Педагогическое сопровождение: сущность, этапы, инструменты						
3.2	Ключевые требования к проектной деятельности обучающихся						
3.3	Организационные аспекты педагогического сопровождения						

	вождения учебно-исследовательской деятельности обучающихся						
3. 4	Оценка качества проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся: современные подходы.						
ИТОГО							
	<i>Итоговое оценивание</i>						
ВСЕГО							



## 2.3. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

### СОДЕРЖАНИЕ ИНВАРИАНТНОГО МОДУЛЯ

Раздел 1. Нормативное, психолого-педагогическое и информационное обеспечение введения ФГОС

*Тема 1.1 Государственная политика в области образования*

Нормативное обеспечение требований к условиям введения и реализации ФГОС. Готовность общеобразовательного учреждения в части нормативно-правовой обеспеченности введения и реализации образовательных стандартов нового поколения. Основная образовательная программа и требования к ее разработке. Учебный план как документ, регламентирующий процесс освоения ООП СОО. Индивидуализация образовательного маршрута обучающегося и его отражение в документах образовательной организации. Нормативные основы профильного обучения. Индивидуальный проект и его закрепление в учебном плане.

*Тема 1.2 Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях введения ФГОС*

Требования ФГОС к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся. Приоритетные направления деятельности психологического сопровождения в условиях введения ФГОС. Организационное обеспечение и условия реализации ФГОС.

*Тема 1.3 Цифровые технологии в образовательном процессе*

Роль информационно-коммуникационных технологий в новой парадигме образования. ИКТ и Федеральные государственные образовательные стандарты. Возможности информационно-образовательной среды в образовательной организации. Информационно-образовательная среда современной школы: наполнение, процедуры построения и использования. ИКТ-компетентность участников образовательного процесса.

### СОДЕРЖАНИЕ ВАРИАТИВНОГО МОДУЛЯ.

Раздел 2. Проектная и учебно-исследовательская деятельность в условиях введения ФГОС

*Тема 2.1 Учебный проект и преемственность его содержания в начальной, основной и старшей школе*

Сущность и особенности учебного проекта, специфика содержания и реализации учебного проекта в начальной, основной и старшей школе, обеспечение преемственности проектной деятельности школьников, потенциал проектной деятельности в формировании универсальных учебных действий,

*Тема 2.2 Учебно-исследовательская деятельность в современной школе*

Понятие учебно-исследовательской деятельности, ее связь с проектной деятельностью обучающихся и ключевые отличия, признаки и компоненты учебно-исследовательской деятельности, тематика и этапы выполнения, педагогическое сопровождение учебно-исследовательской деятельности, критерии и процедуры оценивания.

Раздел 3. Организация педагогического сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности

*Тема 3.1 Педагогическое сопровождение: сущность, этапы, инструменты*

Педагогическое сопровождение: цель, объект, предмет, методы и средства. Связь педагогического сопровождения и педагогической поддержки. Особенности и значение педагогического сопровождения в системе образования. Условия успешного педагогического сопровождения.

*Тема 3.2 Ключевые требования к проектной деятельности обучающихся*

Инновационные продукты как результаты проектной деятельности, их виды и особенности, описание инновационного



продукта в формате образовательного проекта. Понятие инновационной идеи проекта, виды, уровни и критерии новизны.

Создание условий для проектной деятельности обучающихся в соответствии с профилем обучения, технологий и методов взаимодействия, работы с родителями и школьниками (другими заинтересованными сторонами) по выбору темы индивидуально-го проекта. Вопросы мотивации заинтересованных в индивидуальных образовательных проектах сторон.

Определение тематики проектов в соответствии с профилем и потребностями детей, подбор педагогических кадров для руководства проектами, обеспечение свободы выбора обучающимися темы проекта, регламентация взаимодействия педагога и школьника по подготовке проекта, организация предзащиты и защиты проекта, оценивание сформированности универсальных учебных действий, взаимодействие с сетевыми партнерами и родителями в процессе работы над индивидуальным проектом

*Тема 3.3 Организационные аспекты руководства учебно-исследовательской деятельности старшеклассников*

Постановка цели и задач индивидуального учебного исследования, формулировка гипотезы, методологический аппарат учебно-исследовательской деятельности, приемы формирования исследовательской компетенции старшеклассника, привлечение ресурсов сетевых партнеров Организация учебно-исследовательской деятельности старшеклассников. Сущность научного руководства по сопровождению учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

*Тема 4.5 Оценка качества проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся*

Обязательные процедуры по отслеживанию эффективности проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся: отбору и обоснованию критериев, определению стадий готовности индивидуального проекта, системы коррекционных мероприятий, информированию родителей и др.



### 3. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

#### 3.1 МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Материалы учебно-методического и научного характера расположены в фондах научных библиотек Краснодарского края.

Активное использование компьютерного оборудования может быть осуществлено на материально-технической базе гимназии.

В рамках организации практической деятельности слушателей активно используются информационно-коммуникационных технологий,

Минимальное обеспечение материально-техническими ресурсами, необходимыми для реализации курса:

- один ПК на 2-х слушателей (групповая работа) или один КПК на 1-го слушателя (индивидуальная работа);
- оборудование, необходимое для демонстрации презентаций;
- выход в Интернет.

#### 3.2 УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ

Учебно-методические и информационные ресурсы включают: печатные и электронные носители научно-методической, учебно-методической, психолого-педагогической информации, программно-методические, инструктивно-методические материалы, цифровые образовательные ресурсы.

Основные учебно-методические и информационные ресурсы, необходимые для реализации программы перечислены в п.6 данной программы.

В ходе обучения используются следующие формы и виды учебной деятельности:

- лекция;
- on-line и off-line консультация;
- on-line и off-line практическое занятие;
- практическое занятие;
- коллоквиум;
- самостоятельная работа;
- проектная работа.

Для успешного освоения дистанционной частью курса слушателю необходимо:

- владеть минимальными навыками работы с компьютерными информационными и коммуникационными технологиями;
- иметь свободный доступ в Интернет,
- после зачисления ознакомиться с учебно-методическими рекомендациями по работе в СДО;
- выполнять в установленные сроки все виды учебной работы по дисциплинам учебного плана;
- следить за сообщениями в новостном форуме;
- знакомиться с новыми заданиями, темами;
- участвовать в консультациях, организованных преподавателями для слушателей в режиме чата (согласно графику);
- проходить текущую, промежуточную аттестацию в дистанционном формате.

## 4. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ.

Контроль освоения программы осуществляется посредством текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации.

### 4.1. ВХОДНАЯ ДИАГНОСТИКА, ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ

Входная диагностика осуществляется с целью проверки уровня проектно-оценочной компетенции педагогов .

### 4.2. ПРОМЕЖУТОЧНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Промежуточная аттестация по разделам программы осуществляется в форме зачетов, позволяющих оценить качество освоения содержания раздела и продвижение к заявленному результату

### 4.3 ИТОГОВОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Итоговое оценивание разработку и представление проектов обучающихся, выполненных под руководством педагогов гимназии, которые являются слушателями программы.

## 5. КАДРОВЫЕ УСЛОВИЯ

Реализацию программы осуществляют квалифицированные специалисты: ППС кафедры управления образовательными системами ИРО и кафедры общей и социальной педагогики ФППК КубГУ обладающие профессиональными компетенциями, соответствующими требованиям профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 08.09.2015 №608н, а также наиболее опытные педагоги гимназии.

Содержание программы может быть расширено и углублено в зависимости от образовательной ситуации. Планируется построение работы таким образом, чтобы изучаемое содержание носило, прежде всего, практическую направленность; использовались эффективные методы и приемы в обучении взрослых людей; осуществлялась совместная деятельность преподавателя и слушателей.

## 6. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

### 6.1. НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
2. Указ Президента №599 от 7 мая 2012, План мероприятий ("дорожная карта") «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», 2012 г., Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы – Мероприятие 2.2, Перечень поручений Президента по итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования, декабрь 2015 года).
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»».
4. [Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года.](#) Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р
5. [Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 54869-2011 «Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом»](#)
6. [Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 года № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» \(rtf, 920.9КВ\)](#)

## 6.2. ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. [Методические рекомендации по внедрению проектного управления в органах исполнительной власти](#), Москва 2014
2. [Колосова Е.В., Новиков Д.А., Цветков А.В. Методика освоения объема в оперативном управлении проектами М.: ООО "НИЦ "Апостроф", 2000.- 156 с.](#)
3. [Локк Д. Основы управления проектами](#) /Пер. с англ.М.: Питро, 2004, 253с.
4. [Быковский В.В. Управление инновационными проектами и программами](#) / В.В. Быковский, Е.С. Мищенко, Е.В. Быковская и др. – Тамбов : Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2011. – 104 с.
5. [Матвеев А.А. Модели и методы управления портфелями проектов](#)/Матвеев А.А., Новиков Д.А., Цветков А.В. М.: ПМСОФТ, 2005. – 206 с.
6. [Управление проектами: фундаментальный курс \[Текст\] : учебник](#) / А. В. Алешин, В. М. Аньшин, К. А. Багратиони и др. ; под ред. В. М. Аньшина, О. Н. Ильиной ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. — 620, [4] с.
7. [Дульзон А. А. Управление проектами: учебное пособие](#) / А. А. Дульзон; Национальный исследовательский Томский политехнический университет. – 3-е изд., перераб. и доп. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 334 с.
8. Вершинин С.И. Управление проектами в образовании. Москва, 2017. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28894466>
9. Тихонова Е.А. Управление инновационными проектами в сфере образования с помощью типологии инноваций //Право и образование. 2001. - №5. - С. 106-109. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9228820>
10. Кревский И.Г., Матюкин С.В. Управление ресурсным обеспечением инновационных проектов в сфере непрерывного обра-



зования //Открытое образование. 2012. - № 4. - С. 70-74. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18355448>

11. Лихачева Э.В., Огнев А.С. Ключевые дефекты образования как факторы неготовности к управлению проектами //Международный журнал экспериментального образования. 2015. - № 8-3. - С. 359-361. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23800401>

12. Филиппов И.М. Оптимизация управления проектами в сфере образования //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. - № 3. - С. 244-246. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12835693>

13. Елкина Н.Н. Управление учебными сетевыми проектами школьников // В сборнике: Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты материалы III Международной научно-практической конференции. 2015. С. 176-181. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23913642>

14. Далингер В.А. интегративные учебные проекты по математике и информатике как средство организации учебно-исследовательской деятельности учащихся //Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2016. № 1 (17). С. 136-141. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25728890>

### 6.3. ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. [Том Де Марко Человеческий фактор успешные проекты и команды](#)

2. Тихомирова Ю.А. Учебные проекты в дистанционном обучении биологии //Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. - № 151. - С. 273-277. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18197315>

3. Белякова Т.Е., Куракина Е.С. Особенности работы обучающихся над учебными проектами в условиях виртуализации обра-

зовательного пространства // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 70-73. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28139505>

#### 6.4. ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ

1. <http://www.mon.gov.ru/> - Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации

2. <http://www.edu.ru/> - Федеральный портал "Российское образование"

3. <http://window.edu.ru/> - Информационная система "Единое окно доступа к образовательным ресурсам"

4. <http://fcior.edu.ru/> - Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов

5. <http://www.ed.gov.ru/> - Федеральное агентство по образованию (Рособразование)

6. <http://www.school-collection.edu.ru/> - Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (ЦОР)

7. <http://www.o-urok.ru/> - Сайт «Открытый урок»

8. <http://www.ndce.edu.ru/> - Каталог учебных изданий для общего образования

9. <http://www.ict.edu.ru/> - Федеральный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»

10. <http://katalog.iot.ru/> - Каталог образовательных ресурсов сети Интернет

11. <http://agileineducation.ru/manifesto-agile-school/> Agile Манифест для школ

12. [Стратегия модернизации российского школьного образования](#)

13. Сайт monster-book. [Книги по управлению проектами](#)

**Приложение № 2**  
**Программа организации**  
**учебно-исследовательской и проектной деятельности**  
**на ступени основного общего образования**

**Пояснительная записка**

Примерная программа учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся на ступени основного общего образования разработана на основе требований к структуре и результатам освоения ООП в соответствии с планируемыми результатами освоения основной образовательной программы основного общего образования и преемственна по отношению к начальному общему образованию и направлена на формирование у обучающихся универсальных учебных действий и основ культуры исследовательской и проектной деятельности. Данная программа согласуется с программами социализации и профессиональной ориентации обучающихся на ступени общего образования.

**Основная цель программы** – способствовать становлению индивидуальной образовательной траектории учащихся через включения в образовательный процесс учебно-исследовательской и проектной деятельности в связи с друг с другом и с содержанием учебных предметов как на уроках, так и во внеурочной среде.

Для достижения этой цели при реализации данной программы необходимо будет решить следующие **задачи**:

- описать специфику учебно-исследовательской и проектной деятельности на этапе основного образования;
- построить этапы введения учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательную среду подростковой школы;

- построить и описать технологию реализации данных видов деятельности в образовательном процессе подростковой школы;
- создать систему оценивания результатов образования с использованием таких видов деятельности как учебно-исследовательская и проектная;
- описать образовательные результаты, которые могут быть получены в ходе реализации данных видов деятельности.

Необходимо отметить, что проектная и исследовательская деятельность коренным образом отличается от учебной (если под учебной деятельностью понимать не все ситуации учения, а лишь те, которые обеспечивают формирование понятийного мышления). Главное отличительное качество учебной деятельности состоит в том, что логика учебной деятельности задается логикой развертывания учебного содержания. Проектная же деятельность строится «от результата», т.е. и по структуре, и по последовательности отдельных действий выстраивается применительно к конкретной задаче.

**Учебно – исследовательская деятельность** - деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы»

**Проектная деятельность учащихся** - это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельно-

сти является наличие представлений о конечном продукте деятельности и этапов его достижения.

Эти виды деятельности могут дать образовательные эффекты, если будут использоваться оба в образовательной практике.

Если не задавать возможности учебно-исследовательской деятельности учащихся основной школы, а приоритетной и единственной считать только проектную деятельность, то в силу своего содержания у учащихся может, во-первых, сложиться «завышенное», ложное представление о собственном опыте, знаниях из-за отсутствия «запроса на истину» и «привычки» достигать конечного результата; во-вторых, отрицательное отношение учащихся к исследовательской, творческой работе с заранее неизвестным результатом, требующей напряжения и активной, глубокой работы, может повлечь потерю интереса к учению и препятствовать формированию «исследовательского поведения», «поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации».

Если не задавать возможности для проектной деятельности учащихся основной школы, а приоритетной и единственной считать только учебно-исследовательскую деятельность, то в силу содержания учебно-исследовательской деятельности у учащихся может, во-первых, не хватить ресурса двигаться в режиме постоянного поиска, учитывая специфику их возраста и несформированность определенных способов деятельности, во-вторых, есть опасность из-за режима постоянного экспериментирования не дойти до оформления результатов, что чревато отсутствием у учащихся определенной базы знаний и умений, которой они могут свободно и уверенно пользоваться.

Таким образом, только во взаимосвязи и взаимодополнении учебно-исследовательская и проектная деятельности учащихся основной школы создают условия для становления индивидуальной образовательной траектории учащихся основной школы.

Поэтому данная программа обязана удерживать баланс между этими видами деятельности.

Кроме этого, важно взаимопроникновение этих видов деятельности в учебную деятельность. Включение учащихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность есть один из путей повышения мотивации и эффективности самой учебной деятельности в основной школе и имеют следующие важные особенности, которые должны быть отражены в данной программе:

- 1) цели и задачи этих видов деятельности учащихся определяются как их личностными мотивами, так и социальными. Это означает, что такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетенции подростков в предметной области определенных учебных дисциплин, не только на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;
- 2) учебно-исследовательская и проектная деятельности должны быть организованы таким образом, чтобы учащиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и т.д. Строя различного рода отношений в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;
- 3) организация исследовательских и проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. Эти виды деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

## **1. Содержание, способы и формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности на ступени основного общего образования**

Для разработки Программы прежде всего необходимо выделить специфику данных видов деятельности. Учебно-исследовательская и проектная деятельность имеет как общие, так и специфические черты.

*К общим характеристикам* следует отнести:

- практически значимые цели и задачи исследовательской и проектной деятельности;
- структуру проектной и учебно-исследовательской деятельности, которая включает общие компоненты: анализ актуальности проводимого исследования; целеполагание, формулировку задач, которые следует решить; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; проведение проектных работ или исследования; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов в соответствующем использовании виде;
- компетенцию в выбранной сфере исследования, творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремленность, высокую мотивацию;
- итогами проектной и исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетенции 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 успешности (неуспешности) исследовательской деятельности.

*Специфические черты (различия)* проектной и учебно-исследовательской деятельности указаны в сравнительной таблице:

Проектная деятельность	Учебно-исследовательская деятельность
Проект направлен на получение конкретного запланированного результата – продукта, обладающего определенными свойствами, и который необходим для конкретного использования.	В ходе исследования организуется поиск в какой-то области, формулируются отдельные характеристики итогов работ. Отрицательный результат есть тоже результат.
Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана. Результат проекта должен быть точно соотнесен со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле.	Логика построения исследовательской деятельности включает формулировку проблемы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений.

Этапы учебно-исследовательской деятельности и возможные направления работы с учащимися на каждом из них. Реализация каждого из компонентов в исследовании предполагает владения учащимися определенными умениями.

Этапы учебно-исследовательской деятельности	Ведущие умения учащихся
1. Постановка проблемы, создание проблемной ситуации, обеспечивающей возникнове-	<i>Умение видеть проблему</i> приравнивается к проблемной ситуации и понимается как воз-



<p>ние вопроса, аргументирование актуальности проблемы</p>	<p>никновение трудностей в решении проблемы при отсутствии необходимых знаний и средств;  <i>Умение ставить вопросы</i> можно рассматривать как вариант, компонент умения видеть проблему;  <i>Умение выдвигать гипотезы</i> - это формулирование возможного варианта решения проблемы, который проверяется в ходе проведения исследования;  <i>Умение структурировать тексты</i> является частью умения работать с текстом, которые включают достаточно большой набор операций;  <i>Умение давать определение понятиям</i> – это логическая операция, которая направлена на раскрытие сущности понятия либо установление значения термина.</p>
<p>2. Выдвижение гипотезы, формулировка гипотезы и раскрытие замысла исследования.</p>	<p>Для формулировки гипотезы необходимо проведение предварительного анализа имеющейся информации.</p>
<p>3. Планирование исследовательских (проектных) работ и выбор необходимого инструментария</p>	<p><i>Выделение материала</i>, который будет использован в исследовании;  <i>Параметры (показатели) оценки, анализа</i> (количественные и качественные);</p>

	<i>Вопросы, предлагаемые для обсуждения и пр.</i>
4. Поиск решения проблемы, проведение исследований (проектных работ) с поэтапным контролем и коррекцией результатов включают:	Умение наблюдать, умения и навыки проведения экспериментов; умение делать выводы и умозаключения; организацию наблюдения, планирование и проведение простейших опытов для нахождения необходимой информации и проверки гипотез; использование разных источников информации; обсуждение и оценку полученных результатов и применение их к новым ситуациям; умение делать выводы и заключения; умение классифицировать.
5. Представление (изложение) результатов исследования или продукта проектных работ, его организация с целью соотнесения с гипотезой, оформление результатов деятельности как конечного продукта, формулирование нового знания включают.	Умение структурировать материал; обсуждение, объяснение, доказательство, защиту результатов, подготовку, планирование сообщения о проведении исследования, его результатах и защите; оценку полученных результатов и их применение к новым ситуациям.

## **2. Этапы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в основной школе**

Для формирования в основной школе **проектирования как совместной формы деятельности взрослых и детей**, для формирования способности подростков к осуществлению ответ-

ственной выбора, необходимо выделить в образовательном пространстве школы (учебного блока) несколько подпространств – *подготовки, опыта и демонстрации*, поскольку именно эти три этапа выделяются как в структуре проекта, эксперимента, так и в структуре индивидуального ответственного действия.

*Подготовка* подразумевает формулирование замысла, планирование возможных действий. *Опыт* подразумевает пробу осуществления замысла, первичную реализацию. *Демонстрация* предполагает окончательную реализацию замысла, своеобразный отчет о связи замысленного и реализованного. Фактически это этап оценки состоятельности своего замысла.

В оценке результата проекта (исследования) учитывается:

- 1) *участие в проектировании (исследовании)*: активность каждого участника в соответствии с его возможностями; совместный характер принимаемых решений; взаимная поддержка участников проекта; умение отвечать оппонентам; умение делать выбор и осмысливать последствия этого выбора, результаты собственной деятельности;
- 2) *выполнение проекта (исследования)*: объем освоенной информации; ее применение для достижения поставленной цели;
- 3) *также могут оцениваться*: корректность применяемых методов исследования и методов представления результатов; глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей; эстетика оформления проекта (исследования).

Процесс проектирования и исследований на протяжении всей основной школы проходит несколько стадий:

На *переходном этапе* (5-6 классы) в учебной деятельности используется специальный тип задач – *проектная задача*. Под проектной задачей понимается задача, в которой через систему или наоборот заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не

существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей. Проектная задача принципиально носит групповой характер. Другими словами, проектная задача устроена таким образом, чтобы через систему или набор заданий, которые являются реперными точками, задать возможные «стратегии» ее решения. Фактически проектная задача задает общий способ проектирования с целью получения нового (до этого неизвестного) результата.

Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения этой задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора (или системы) заданий и требуемых для их выполнения.

#### ***Педагогические эффекты от проектных задач.***

- задает реальную возможность организации взаимодействия (сотрудничества) детей между собой при решении поставленной ими самими задачам. Определяет место и время для наблюдения и экспертных оценок за деятельностью учащихся в группе;
- учит (без явного указания на это) способу проектирования через специально разработанные задания;
- дает возможность посмотреть, как осуществляет группа детей «перенос» известных им предметных способов действий в квазиреальную, модельную ситуацию, где эти способы изначально скрыты, а иногда и требуют переконструирования.

Таким образом, в ходе решения системы проектных задач у младших подростков (5-6 классы) формируются следующие способности:

- рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);

- моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя все существенное и главное);
- проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задач;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Основными инструментами оценки в рамках решения проектных задач являются *экспертные карты* (оценка процесса решения) и экспертные оценки по заданным критериям предъявления выполненных «продуктов». Как итог учебного года для учителя важна динамика в становлении класса (группы) как учебного сообщества, в развитии способностей детей ставить задачи, искать пути их решения. На этапе решения проектных задач главной является оценка процесса (процесса решения, процесса предъявления результата) и только потом оценка самого результата.

Итак, проектные задачи на образовательном переходе (5-6 классы) есть шаг к проектной деятельности в подростковой школе (7-9 классы)

*На этапе самоопределения* (7-9 классы) появляются проектные формы учебной деятельности, учебное и социальное проектирование.

Проектная форма учебной деятельности учащихся - есть система учебно-познавательных, познавательных действий школьников под руководством учителя, направленных на самостоятельный поиск и решение нестандартных задач (или известных задач в новых условиях) с обязательным представлением результатов своих действий в виде проекта.

Проектирование (проектная деятельность) – это обязательно практическая деятельность, где школьники сами ставят цели своего проектирования<sup>1</sup>. Она гораздо в меньшей степени регла-

---

<sup>1</sup> К.Н. Поливанова Проектная деятельность школьников. М., Просвещение, 2008.- 192с.

ментируется педагогом, т.е. в ней новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи. Ставя практическую задачу, ученики ищут под эту конкретную задачу свои средства, причем решение поставленной задачи может быть более или менее удачным, т.е. средства могут быть более или менее адекватными. Но мерилем успешности проекта является его продукт.

Проектная деятельность именно на этом этапе образования представляет собой особую деятельность, которая ведет за собой развитие подростка. «Ведущая деятельность» означает, что эта деятельность является абсолютно необходимой для нормального хода развития именно подростков.

**Школьный проект** – это целесообразное действие, локализованное во времени, который имеет следующую структуру:

***Анализ ситуации, формулирование замысла, цели:***

- анализ ситуации, относительно которой появляется необходимость создать новый продукт (формулирование идеи проектирования);
- конкретизация проблемы (формулирование цели проектирования);
- выдвижение гипотез разрешения проблемы; перевод проблемы в задачу (серию задач).

***Выполнение (реализация) проекта:***

- планирование этапов выполнения проекта;
- обсуждение возможных средств решения задач: подбор способов решения, проведения исследования, методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);
- собственно реализация проекта.

***Подготовка итогового продукта:***

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

- сбор, систематизация и анализ полученных результатов;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

К этим основным этапам проекта существуют дополнительные характеристики, которые необходимы при организации проектной деятельности школьников. Проект характеризуется:

- ориентацией на получение конкретного результата;
- предварительной фиксацией (описанием) результата в виде эскиза в разной степени детализации и конкретизации;
- относительно жесткой регламентацией срока достижения (предъявления) результата;
- предварительным планированием действий по достижению результата;
- программированием – планированием во времени с конкретизацией результатов отдельных действий (операций), обеспечивающих достижение общего результата проекта;
- выполнением действий и их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получением продукта проектной деятельности, его соотношением с исходной ситуацией проектирования, анализом новой ситуации.

Основные требования к использованию проектной формы обучения:

- 1) наличие задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая, социальная значимость предполагаемых результатов;
- 3) возможность самостоятельной (индивидуальной, парной, групповой) работы учащихся;
- 4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

- 5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода "мозговой атаки", "круглого стола");
  - выдвижение гипотезы их решения;
  - обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и т.п.);
  - обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);
  - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
  - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
  - выводы, выдвижение новых проблем исследования.
- б) Представление результатов выполненных проектов в виде материального продукта (видеофильм, альбом, компьютерная программа, альманах, доклад, стендовый доклад и т.п.)

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях учителя могут определять тематику с учетом учебной ситуации по своему предмету (монопроекты) с учетом интересов и способностей учащихся. В других - тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочной деятельности, может быть предложена и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и прикладные.

### **3. Требования к содержанию обучения в условиях организации проектной форм учебной деятельности и самой проектной деятельности**

Отправной точкой при проектировании содержания образования в конкретном образовательном учреждении является ФГОС основного общего образования, ориентированный на ре-



результаты образования, где гораздо в меньшей степени регламентирована номенклатура дидактических единиц, подлежащих усвоению, и в большей – те образовательные результаты, которые должны быть получены на выходе из образовательного учреждения.

В рамках ООП конкретного образовательного учреждения предлагается работа с содержанием образования в четырех направлениях.

*Первое* – поиск таких мест, точек в сложившихся учебных программах, которые позволяют школьникам совершать хотя бы отдельные свободные действия с изучаемым содержанием (например, разработка маршрута путешествия по карте или плану местности). Такого рода задания (с дополнительными требованиями к маршруту, которые могут формироваться на уроках истории или литературы) вполне вписываются в уже существующие традиционные учебные программы.

*Второе* – отказ от полной формы проектирования (составление запусковых ситуаций, которые позволяют анализировать предложенную информацию глубже и разностороннее, чем обычно, т.е. расширять пространство работы школьников, не претендуя на полномасштабную проектную деятельность). Фактически речь может идти об отдельных заданиях со свободным пространством действия. Важно, чтобы выполнение этого задания позволяло превратить знания в средства выполнения задания, причем желательно очевидно изначально. Проект может быть небольшим, может не заканчиваться реальным продуктом (а только его эскизом), но он никак не может превратиться в упражнение. Вот здесь (на границе упражнения и свободного действия) и проходит граница между развивающим проектом и просто еще одной формой традиционной учебной работы.

*Третье* – встраивание в содержание учебного предмета проектные формы учебной деятельности на ключевых (важных) моментах учебного курса или координации нескольких учебных

предметов. В этих образовательных местах (точках) учебный процесс на определенное время (от одной до трех недель) превращается в реальное проектирование определенного фрагмента учебного содержания предмета (группы предметов).

*Четвертое* - организация проектной деятельности школьников за пределами учебного содержания (социальное проектирование). Фактически на сегодняшний день полноценное проектирование возможно только вне учебного содержания. Тогда содержанием проектирования становится некоторый социальный контекст.

Исходя из указанных четырех направлений действий, ***возможны следующие типы и виды проектов, проектных форм учебной деятельности.***

Необходимо отметить, что без типологизации проектов можно, в принципе, обойтись, тем более что какой-то устойчивой типологии пока не существует. Но можно использовать типологию при планировании и организации проектной деятельности. Так, к моменту завершения основного общего образования школьники должны быть способны самостоятельно выполнить проект. Поэтому при планировании важно проследить, чтобы ученик последовательно участвовал во все меньших по составу проектных групп. Общая динамика должна заключаться в уменьшении численного состава группы или выделении внутри большого проекта отдельных подпроектов, выполняемых меньшим числом участников и индивидуально. То же справедливо и относительно динамики изменения управления проектом: от внешнего, открытого управления к скрытому, консультативному.

### ***1. Учебные монопроекты.***

Такие проекты проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе учебного блока. Разумеется, работа над монопроектами предусматривает подчас применение знаний и из других областей для

решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле конкретного знания. Подобный проект требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые ученики предположительно должны приобрести в результате. Заранее совместно планируется логика работы на каждом уроке и форма представления результата. Часто работа над такими проектами продолжается во внеурочное время (например, в рамках научного общества учащихся).

В таблице 2 представлены виды монопроектов, которые могут существовать в рамках концентрированного обучения основной школы.

Таблица 2

**Виды монопроектов в учебной деятельности**

<b>Вид проекта</b>	<b>Стартовый</b>	<b>Опережающий</b>	<b>Рефлексивный</b>	<b>Итоговый</b>
<b>Цель</b>	<b>Обеспечение индивидуальной траектории развития учащихся</b>			
	Определение основных задач и планирование их решения. Создание "карты" предмета	Развитие навыков самостоятельной учебной деятельности	Отслеживание усвоения понятий, способов действий, законов и т.п.	Определение Целостного понимания и знания изучаемого предметного содержания
<b>Место в УВП</b>	В начале учебного года	В рамках творческих лабораторий по ходу изу-	После изучения важной темы	В конце учебного года

		чения материала		
<b>Назначение</b>	Задаёт индивидуальную траекторию продвижения учащихся в предметном материале	Определённая часть предметного материала выносится на самостоятельную работу	Сформированные понятия, способности действий, открытые законы и т.п. переносятся в новую, нестандартную ситуацию для выявления и устранения пробелов в учебном материале	Подводятся итоги года по данному предмету
<b>Деятельность учащихся</b>	Выбирают подход к изучению предметного материала с учётом индивидуальных склонностей и интересов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ставят перед собой задачу;</li> <li>- Планируют;</li> <li>- Осуществляют;</li> <li>- Проводят контроль и оценку на всех этапах выполнения проекта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Осмысливают учебный материал;</li> <li>- Пробуют использовать его в новой для себя ситуации;</li> <li>- Рефлексируют</li> </ul>	Осуществляют проектную деятельность в полном объёме как исследовательскую
<b>Результат</b>	Проект как план изучения	Проект как отчет об изученном само-	Проект как результат усвоения	Проект как результат

	<p>предметного материала.</p> <p>Фиксируется в тетради и корректируется по мере исполнения.</p> <p>Навыки целеполагания и планирования</p>	<p>стоятельно предметном содержании.</p> <p>Навыки самостоятельной учебной деятельности</p>	<p>важного предметного материала.</p> <p>Навыки исследовательской и творческой деятельности</p>	<p>усвоения предметного содержания в целом .</p>
--	--	---	---	--

Примеры разных видов монопроектов на примере географии 7 класса:

**Стартовый проект (сентябрь месяц, 1 учебный блок)** – создание карты ландшафтов с помощью построения ландшафтного профиля территории. Результат проекта – «карта» возможных причин, влияющих на возникновение и разнообразие ландшафтов Земли. Работа над проектом ведется в полевых условиях.

**Поисково-исследовательский проект (декабрь, 4 учебный блок)** – на основе использования компьютерной программы проведение исследования влияния разных условий: площади суши, океанических течений, широты места на распределение температуры и осадков по территории гипотетического материка. Результат: установление общих закономерностей распределения тепла и влаги на Земле.

**Рефлексивный проект (после 4 блока, январь)** - составление набора климатических карт Земли при условии отсутствия на

Земле материков. Результат – умение перенести полученные знания в нестандартную ситуацию и ими воспользоваться.

**Опережающий проект (между 5 и 6 учебным блоком)** – исследование влияния рельефа на распределение осадков по гипотетической территории. Результат – установление «нарушителей» основного закона географической зональности.

**Итоговый групповой проект (май месяц, 8 учебный блок)** – создание атласа гипотетической территории. Данный проект демонстрирует умение учащихся использовать общие законы, причинно-следственные связи между отдельными компонентами природы и явлениями для создания «образца» конкретной территории.

Перечисленные предметные проекты имеют точное свое назначение и вписаны в общую структуру учебной деятельности учащихся, являясь кульминационными точками в процессе изучения курса географии.

Таким образом, проекты в рамках учебного предмета представляют собой проектные формы учебной деятельности учащихся. Проектные формы учебной деятельности являются необходимыми элементами образовательного процесса и замене не подлежат.

## **2. Межпредметные проекты.**

Межпредметные проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это – либо небольшие проекты, затрагивающие два-три учебных предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта. Такие проекты требуют квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы нескольких творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций. Как правило, подобные проекты реали-

зуются в рамках часов, отведенных на занятия-лаборатории во второй половине дня.

### ***3. Социальные (практико-ориентированные) проекты***

Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, ориентированный на социальные интересы их участников. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выходы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна координационная работа в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в подготовке презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта. Данный вид проектов может реализовываться в рамках внеучебной деятельности школьников во второй половине дня.

### ***4. Педагогический проект***

Помимо ученических проектов в образовательный процесс основной школы целесообразно включать *учебные проекты педагогов и педагогические проекты*.

Чтобы поддерживать проектную и учебно-исследовательскую деятельность учащихся, педагог должен сам заниматься исследованием и проектированием.

1) Исследовательско-проектная деятельность педагога заключается в разработке и реализации *педагогического проекта*. Один из таких проектов – методика организации и проведения «проектных классных мероприятий», цель которых выявить в жизнедеятельности классного коллектива проблемы и в качестве средства решения проблем разработать и реализовать совместно с учащимися социально-значимые проекты, благодаря которым учащиеся смогут раскрыть имеющийся у них потенциал, приме-

нить свой предметный, эмоциональный, социальный опыт, а также разрешить, опосредовано через совместную деятельность, имеющиеся проблемы.

Выделяется ряд направлений проектной деятельности, в которых движется педагог при работе с коллективом и с каждым учащимся индивидуально:

- начальная диагностика возможностей коллектива в ходе проектных классных мероприятий (преобладающая мотивация, ценностно-ориентационное единство, учебная успешность, трудности и достижения в разных видах деятельности), совместное с учащимися выявление проблем в жизнедеятельности коллектива и их переформулировка в задачи деятельности коллектива на год;
- подбор педагогом и предоставление учащимся тем для появления у учащихся первоначальных замыслов по решению поставленных задач, где будет возможность для связи с предметным и другим опытом учащихся, а также возможность решения тех или иных проблем в отношениях коллектива;
- окончательное обсуждение и принятие общего замысла, его оформление в виде проекта по определенной схеме;
- совместная с учащимися реализация полученного проекта, предоставление в этом процессе каждому учащемуся возможности для индивидуального проектного действия;
- текущая диагностика и наблюдение за индивидуальной динамикой каждого учащегося в ходе проектных классных мероприятий, представление процесса и результатов каждым учащимся в специальном дневнике: «Мой класс и я», в котором есть места для обмена впечатлениями после прошедшего в классе события, для оформления индивидуального проектного действия;
- демонстрация результатов проектной деятельности в виде презентаций на школьной конференции и на конкурсах про-



ектов, в виде проведения социально-значимых мероприятий и получения экспертной оценки.

2) *Учебные проекты педагогов.* Подростки должны иметь возможность участвовать в «образцовых» проектах педагогов, в которых они не только расширяют свой познавательный потенциал, но и осваивают азы проектирования. Задача педагогов придумать проект, который бы был интересен, значим самому педагогу и подросткам. В течение года учащиеся 7-9-х классов принимают участие в двух проектах любых педагогов. Следовательно, за три года школьники участвуют в 6 проектах. Каждый такой проект имеет продолжительность одну неделю (5 дней по 4 часа. 20 часов). Значит в год 40 часов (2 недели). Во время проектов других занятий нет. Проектная группа не более 15 человек.

### ***5. Персональный проект***

На последнем году обучения в основной школе каждый учащийся выполняет персональный проект в течение года, который выносится на защиту в рамках государственной итоговой аттестации. Персональный проект (в большинстве случаев) принимает форму отдельных, зафиксированных на бумаге исследований. Помимо такой формы презентации проекта, учащиеся могут выполнять его и другими способами (учебное пособие-макет, организация выставки или концерта, творческая работа по искусству).

Персональный проект должен удовлетворять следующим условиям:

- 1) наличие социально или личностно значимой проблемы;
- 2) наличие конкретного социального адресата проекта «заказчика»;
- 3) самостоятельный и индивидуальный характер работы учащегося;

4) проект межпредметный, надпредметный, т.е. не ограничивающийся рамками одной учебной дисциплины.

Выполнение персонального проекта предполагает использование методов, характерных для научных исследований: определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотез, обсуждение методов исследования, оформление результатов, анализ полученных данных, выводы.

Проектом руководит учитель-супервайзер, который не отвечает непосредственно ни за процесс выполнения проекта, ни за продукт, а лишь создает систему условий для качественного выполнения проекта учащимся.

Оценивание проекта осуществляется на основе критериального подхода, когда достижения учащихся сравниваются с эталоном, определенным заранее в результате обсуждения при подготовке к итоговой аттестации.

Прежде всего оцениваются сформированность универсальных учебных действий учащимися в ходе осуществления ими проектной деятельности по определенным критериям:

1) *Презентация содержания работы самим учащимся:*

- характеристика самим учащимся собственной деятельности («история моих открытий»);
- постановка задачи, описание способов ее решения, полученных результатов, критическая оценка самим учащимся работы и полученных результатов.

2) *Качество защиты работы:*

- четкость и ясность изложения задачи;
- убедительность рассуждений;
- последовательность в аргументации;
- логичность и оригинальность.

3) *Качество наглядного представления работы:*

- использование рисунков, схем, графиков, моделей и других средств наглядной презентации;

- качество текста (соответствие плану, оформление работы, грамотность по теме изложения, наличие приложения к работе).

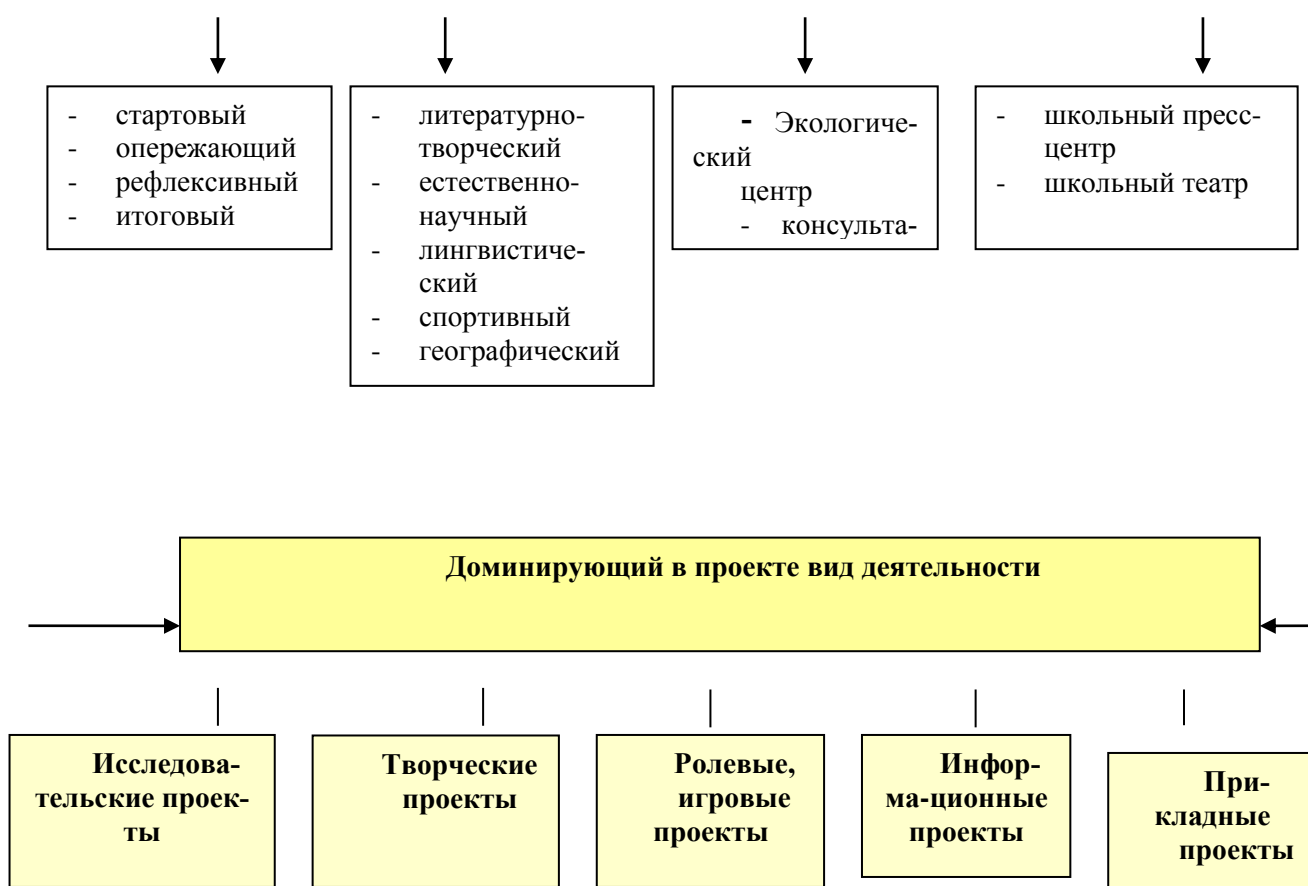
4) *Коммуникативные умения:*

- анализ самим учащимся поставленных перед ним вопросов со стороны других учащихся, учителя, других членов комиссии, выявление учащимся проблем в собственном понимании и понимании участников обсуждения, разрешение возникших проблем – ясный и четкий ответ либо описание возможных направлений для размышлений;
- умение активно участвовать в дискуссии: выслушивание и понимание чужой точки зрения, поддерживание диалога уточняющими вопросами, аргументация собственной точки зрения, развитие темы обсуждения, оформление выводов дискуссии.

Ключевым моментом в процессе оценки результатов проектной работы является развитие навыков анализа собственной деятельности учащимися. Особое место занимает самооценивание, цель которого – осмысление учащимся собственного опыта, выявление причин успеха или неудачи, осознание собственных проблем и поиск внутренних ресурсов, способствующих их решению.

Схема 2





#### 4. Результаты и оценивание учебно-исследовательской и проектной работы школьников

Оценивание этих видов работ школьников – сложная и совершенно новая для педагогов задача. Такое оценивание может производиться не одной оценкой, а несколькими по разным основаниям. Так, можно предложить оценивать проекты по следующим критериям:

- степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом;
- степень включенности в групповую работу и четкость выполнения отведенной роли;
- практическое использование предметных и универсальных учебных действий;
- количество новой информации, использованной для выполнения проекта;
- степень осмысления использованной информации;
- уровень сложности и степень владения использованными методиками;
- оригинальность идеи, способа решения проблемы;
- осмысление проблемы проекта и формулирование цели проекта или исследования;
- уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчета, обеспечения объектами наглядности;
- владение рефлексией;
- творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации;
- социальное и прикладное значение полученных результатов.

Приведенный общий список избыточный. Но крайне важно само по себе наличие перечня возможных критериев. Он показывает множественность оснований для оценки, их неравнозначность и предлагает выбор критериев оценки самостоятельного проекта (исследования).

По мере формирования проектной деятельности школьников формируется и возрастное новообразование, крайне важное для всего дальнейшего личностного развития ребенка – ***ответственное действие***. Оценка как особая (пусть и весьма демократическая) санкция за невыполнение, за нарушение процедуры, сроков, качества продукта – важный момент управления проектной деятельностью. При учебно-исследовательской и проектной деятельности оценка перестает быть прерогативой учителя. Технологичное по своей сути оценивание превращается в самостоятельный аспект общей деятельности по управлению и организации проектной деятельности школьников. Деятельность управления (и составляющее ее оценивание) в принципе в наименьшей степени является исполнительской. Она требует постоянного мониторинга ситуации развертывания проектной деятельности. Формат оценивания также должен выбираться в соответствии с конкретными обстоятельствами.

При организации проектной и исследовательской деятельности ключевым результатом образования является ***способность ученика к моменту завершения образования действовать самостоятельно, инициативно и ответственно при решении учебных и практических задач***. Эта способность является основой компетентности в разрешении проблем, всех частных компетентностей. Такую способность можно назвать ***учебно-практической самостоятельностью***.

Эта способность обнаруживается только в ситуациях, требующих действовать и организовывать (планировать) свои действия. Учебно-практическая самостоятельность проявляется

лишь в ситуациях, не имеющих заранее зафиксированного способа разрешения (результата).

Важнейшей составляющей учебно-практической самостоятельности является ответственность, которая проявляется в:

- умении определить меру и границы собственной ответственности;
- умении отличить процесс от результата (процесс не оценивается внешним экспертом, а результат предъявляется аудитории для оценки);
- формировании контрольно-оценочной самостоятельности.

О сформированности ответственного действия можно судить по тому, насколько ученик научился отличать оцениваемые (во всех видах) действия и продукты от своих неоцениваемых действий.

Оценивание в подростковой школе превращается в самостоятельную деятельность учащихся и педагогов, что является важнейшей характеристикой введения проектных форм работы в учебный процесс. Сами формы и приемы оценивания при этом не столь важны. На разном этапе обучения роль оценивания должна быть разной.

На этапе **5-6-х классов** дети впервые по-настоящему сталкиваются с ситуацией свободного выбора, постепенно учатся планировать свои действия и двигаться к осуществлению замысла. Это этап пробы себя в ситуации свободного действия. Оценка проектной деятельности (проектной задачи на этом этапе) носит, скорее, иллюстративный характер. О формировании ответствен-

ного проектного действия говорить еще рано. Главный образовательный результат – умение различать виды работ и виды ответственности за них (именно различать, но еще не реализовывать ответственность).

На этапе **7-9-х классов** ученики приобретают необходимые навыки – планирования, целесообразного действия, оформления проектов, их презентации и т.п. Поскольку к концу 9 класса необходимо спланировать собственный образовательный проект – профиль продолжения образования, мера ответственности за собственную работу возрастает. На этом этапе различается: жесткое (критериальное) оценивание и сферы, где оценка условна и субъективна.

Итак, проектная и учебно-исследовательская деятельности не просто дополняют традиционные формы обучения. Эти деятельности оказывают свое влияние на все аспекты образовательного процесса. Они поляризуют образовательное пространство, открывают его в сферу внешкольной деятельности, в направлении образовательной деятельности, в направлении образовательной и профессиональной перспективы школьников, превращает оценивание в самооценивание, вводит школьника в сферу социальных отношений.

## **5. Оценка сформированности ключевых компетентностей в рамках оценивания учебно-исследовательской и проектной деятельности**



В процессе проектной деятельности учащегося возможна с помощью специальных оценочных процедур исключительная возможность оценки уровня сформированности ключевых компетентностей, в частности, решения проблем, поскольку обязательным условием реализации метода проектов в школе является решение учащимся *собственных проблем* средствами проекта. Также по целому ряду оснований – способов деятельности, владение которыми демонстрирует учащийся, - можно выявить также уровень сформированности таких компетентностей, как работа с информацией и коммуникация.

С этой целью разработаны специальные уровневые критерии и оценочные бланки<sup>2</sup>. В специальных таблицах приводятся для каждого уровня показатели освоения той или иной компетентности на входе (качественное изменение по сравнению с предыдущим уровнем) и на выходе (увеличение доли самостоятельности учащегося или усложнение того способа деятельности, владение которым он должен продемонстрировать). Предполагается, что первый уровень осваивается учащимся в начальной школе, второй – в 5-6 классах, третий – в 7-9 классах, четвертый – на старшей ступени.

Оценочные бланки позволяют фиксировать уровень учащегося по каждому критерию. При этом предполагается, что по некоторым составляющим той или иной компетентности ученик может оказаться на более высоком или низком уровне, чем тот, который он демонстрирует в целом. Таким образом, оценочные бланки позволяют отмечать продвижение ученика, основные пробелы и успехи в освоении того или иного способа деятельности, включая показатели предыдущего и последующего уровней по отношению к тому, на котором, предполагается, находится учащийся той или иной ступени обучения.

---

<sup>2</sup> Британский совет, Департамент образования и науки Самарской области. Требования и критерии оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся (для оценки проектной деятельности). Самара, 2003.

Рекомендуется разъяснить учащимся критерии оценки их проектной деятельности и давать качественную оценку продвижения учащегося. При необходимости выставлять отметку рекомендуется ориентироваться на общий балл и принимать за основу отсчета средний балл по уровню, на котором проводится оценка. При этом учащийся может набрать минимальное количество баллов по одним позициям и количество баллов, превышающее требование к данному уровню, – по другим<sup>3</sup>.

Поскольку переход учащегося на новый уровень освоения компетентности (или его продвижение внутри уровня) нередко связаны с увеличением его самостоятельности в рамках проектной деятельности, рекомендуется фиксировать ту помощь, которую оказывает учитель при работе над проектом, на оборотной стороне бланка.

Объектами оценки являются портфолио проектной деятельности учащегося, презентация продукта, а также наблюдение за работой в группе и консультацией. Субъекты оценки в первых двух случаях могут быть разными: руководитель проекта, другие педагоги; при оценке презентации – также учащиеся и родители. Наблюдение и оценку рабочих листов портфолио проектной деятельности проводит только руководитель проекта.

Продукт, полученный учащимся, не является объектом оценки, поскольку его качество очень опосредованно указывает на уровень сформированности компетенции учащегося в целом (т.е. организации внешних и внутренних ресурсов для решения проблемы).

Вместе с тем, факт получения учащимся продукта является обязательным для легализации оценки. Проводить оценку на основании наблюдения за работой в группе и консультациями необходимо с момента начала проекта, но другие объекты могут

---

<sup>3</sup>Поскольку целенаправленная работа в образовательных учреждениях по формированию ключевых компетентностей учащихся только начинается, не следует на этом этапе жестко связывать возраст учащегося с тем уровнем, на котором он должен находиться, особенно если эта оценка будет связана с выставлением формальной отметки.

быть оценены лишь по завершении проекта, т.е. после получения продукта.

Другими словами, получение продукта в рамках метода проектов является единственным свидетельством того, что проект состоялся, а значит, деятельность учащегося может быть оценена.

### **РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

Объектом оценки являются рабочие листы портфолио проектной деятельности учащегося<sup>4</sup>.

*Постановка проблемы:*

**1 балл:** признаком того, что учащийся понимает проблему, является развернутое высказывание по этому вопросу.

**2 балла:** учащийся, объясняя причины, по которым он выбрал работу именно над этой проблемой, не только формулирует ее своими словами, но и приводит свое отношение к проблеме и, возможно, указывает на свое видение причин и последствий ее существования; обращаем внимание: указание на внешнюю необходимость изучить какой-либо вопрос часто является признаком неприятия проблемы учащимся.

**3 балла:** важно, чтобы в описании ситуации были указаны те позиции, по которым положение дел не устраивает учащегося.

**4 балла:** учащийся должен не только описать желаемую ситуацию (которая, предположительно, станет следствием реализации проекта), но и указать те причины, по которым он считает, что такое положение вещей окажется лучше существующего.

**5 баллов:** противоречие должно быть четко сформулировано учащимся, таким образом он делает первый шаг к самостоятельной формулировке проблемы (поскольку в основе каждой проблемы лежит противоречие между существующей и идеальной ситуацией).

---

<sup>4</sup> В начальной школе возможно проведение оценки на основе наблюдения за учащимся во время консультаций.

**6 баллов:** поскольку причины существования любой проблемы также являются проблемами более низкого уровня, выявляя их, учащийся демонстрирует умение анализировать ситуацию, с одной стороны, и получает опыт постановки проблем – с другой.

**7 баллов:** анализ причин существования проблемы должен основываться на построении причинно-следственных связей, кроме того, учащийся может оценить проблему как решаемую или нерешаемую для себя.

**8 баллов:** выполняется, по сути, та же операция, что и на предыдущей ступени, однако учащийся уделяет равное внимание как причинам, так и последствиям существования проблемы, положенной в основу его проекта, таким образом прогнозируя развитие ситуации.

#### ***Целеполагание и планирование:***

Предлагаются три линии оценки: постановка цели и определение стратегии деятельности, планирование и прогнозирование результатов деятельности.

#### ***Постановка цели и определение стратегии деятельности***

**1 балл:** признаком того, что учащийся понимает цель, является развернутое высказывание.

**2 балла:** учащийся подтверждает понимание цели на более глубоком уровне, предлагая ее деление на задачи, окончательные формулировки которых подсказывает учитель (не следует путать задачи, указывающие на промежуточные результаты деятельности, с этапами работы над проектом).

**3 балла:** учащийся должен предложить задачи, без решения которых цель не может быть достигнута, при этом в предложенном им списке могут быть упущены 1-2 задачи, главное, чтобы не были предложены те задачи, решение которых никак не связано с продвижением к цели; учитель помогает сформулировать задачи грамотно с позиции языковых норм.

**4 балла:** цель должна соответствовать проблеме (например, если в качестве проблемы заявлено отсутствие общих интересов

у мальчиков и девочек, обучающихся в одном классе, странно видеть в качестве цели проекта проведение тематического литературного вечера).

**5 баллов:** учащийся указал на то, что должно измениться в реальной ситуации в лучшую сторону после достижения им цели, и предложил способ более или менее объективно зафиксировать эти изменения (например, если целью проекта является утепление классной комнаты, логично было бы измерить среднюю температуру до и после реализации проекта и убедиться, что температура воды, подаваемой в отопительную систему, не изменилась, а не проверять плотность материала для утепления в оконных рамах).

**6 баллов:** для этого учащийся должен показать, как, реализуя проект, он устранит все причины существования проблемы или кто может устранить причины, на которые он не имеет влияния; при этом он должен опираться на предложенный ему способ убедиться в достижении цели и доказать, что этот способ существует.

**7 баллов:** многие проблемы могут быть решены различными способами; учащийся должен продемонстрировать видение разных способов решения проблемы.

**8 баллов:** способы решения проблемы могут быть взаимоисключающими (альтернативными), вплоть до того, что проекты, направленные на решение одной и той же проблемы, могут иметь разные цели. Анализ альтернатив проводится по различным основаниям: учащийся может предпочесть способ решения, например, наименее ресурсозатратный или позволяющий привлечь к проблеме внимание многих людей и т.п.

### ***Планирование***

**2 балла:** действия по проекту учащийся описывает уже после завершения работы, но при этом в его высказывании прослеживается понимание последовательности действий.

**3 балла:** список действий появляется в результате совместного обсуждения (консультации), но их расположение в корректной последовательности учащийся должен выполнить самостоятельно.

**5 баллов:** на предыдущих этапах учащийся работал с хронологической последовательностью шагов, здесь он выходит на логическое разделение задачи на шаги; стимулируемый учителем, учащийся начинает не только планировать ресурс времени, но и высказывать потребность в материально-технических, информационных и других ресурсах.

**6 баллов:** это означает, что учащийся без дополнительных просьб руководителя проекта сообщает о достижении и качестве промежуточных результатов, нарушении сроков и т.п., при этом точки текущего контроля (промежуточные результаты) намечаются совместно с учителем.

**8 баллов:** учащийся самостоятельно предлагает точки контроля (промежуточные результаты) в соответствии со спецификой своего проекта.

### ***Прогнозирование результатов деятельности***

**2 балла:** в самых общих чертах учащийся описывает продукт до того, как он получен.

**3 балла:** делая описание предполагаемого продукта, учащийся детализирует несколько характеристик, которые окажутся важными для использования продукта по назначению.

**5 баллов:** продукт может быть оценен как самим учеником, так и другими субъектами; если это происходит, особенно важно согласовать с учащимся критерии оценки его будущего продукта; на этом этапе учащийся останавливается на тех характеристиках продукта, которые могут повлиять на оценку его качества.

**6 баллов:** учащийся соотносит свои потребности (4 балла) с потребностями других людей в продукте, который он планирует получить (в том случае, если продукт может удовлетворить толь-

ко его потребности и учащийся это обосновал, он также получает 6 баллов).

**8 баллов:** учащийся предполагает коммерческую, социальную, научную и т.п. ценность своего продукта и планирует в самом общем виде свои действия по продвижению продукта в соответствующей сфере (информирование, реклама, распространение образцов, акция и т.п.); вместе с тем, учащийся может заявить об эксклюзивности или очень узкой группе потребителей продукта - это не снижает его оценки в том случае, если границы применения продукта обоснованы (в случае с планированием продвижения продукта границы его использования тоже могут быть указаны).

#### ***Оценка результата:***

Предлагаются две линии оценки: оценка полученного продукта и оценка собственного продвижения в проекте.

#### ***Оценка полученного продукта***

**1-2 балла:** 1 балл допускает предельно простое высказывание: нравится - не нравится, хорошо - плохо и т.п.; если учащийся объяснил свое отношение к полученному продукту, он претендует на 2 балла.

**3 балла:** учащийся может провести сравнение без предварительного выделения критериев.

**4 балла:** проводя сопоставление, учащийся работает на основании тех характеристик, которые он подробно описал на этапе планирования, и делает вывод («то, что я хотел получить, потому что...», «в целом то, но...» и т.п.).

**5 баллов:** критерии для оценки предлагает учитель.

**7 баллов:** учащийся предлагает группу критериев, исчерпывающих основные свойства продукта (например, в оценке такого продукта, как альманах, учащийся предлагает оценить актуальность содержания, соответствие нормам литературного языка и эстетику оформительского решения).

**8 баллов:** см. предыдущий пример: учащийся предлагает актуальность содержания оценивать по количеству распространенных экземпляров, язык - на основании экспертной оценки, а оформление - на основании опроса читателей.

Оценка продвижения в проекте

**7 баллов:** учащийся проявляет способность к рефлексии, выделяя не только отдельную новую информацию, полученную в рамках проекта, или конкретный позитивный и негативный опыт, но и обобщает способ решения разнообразных проблем, которым воспользовался в ходе деятельности по проекту, и переносит его на другие области своей деятельности.

**8 баллов:** учащийся демонстрирует способность соотносить свой опыт и свои жизненные планы.

## РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ

### ***Поиск информации:***

Предлагаются две линии оценки: определение недостатка информации для совершения действия / принятия решения (определение пробелов в информации) и получение информации из различных источников, представленных на различных носителях.

### ***Определение недостатка информации***

Объектом оценки является консультация, а основанием - наблюдение руководителя проекта.

**1-2 балла:** признаком понимания учащимся недостаточности информации является заданный им вопрос; продвижение учащегося с 1 балла на 2 связано с проявлением первых признаков предварительного анализа информации.

**3-4 балла:** продвижение учащегося выражается в том, что сначала он определяет, имеет ли он информацию по конкретно очерченному вопросу, а затем самостоятельно очерчивает тот круг вопросов, связанных с реализацией проекта, по которым он не имеет информации.



На этих уровнях учащийся может фиксировать основные вопросы и действия, предпринятые по поиску информации в дневнике (отчете), поэтому объектом оценки может являться как дневник (отчет), так и, по-прежнему, наблюдение за консультацией, если учащийся и руководитель проекта договорились о минимальном содержании дневника (отчета)<sup>5</sup>.

**5 баллов:** учащийся самостоятельно предлагает те источники, в которых он будет производить поиск по четко очерченному руководителем проекта вопросу (например, областная газета, энциклопедия, научно-популярное издание, наблюдение за экспериментом, опрос и т.п.).

**6 баллов:** подразумевается, что учащийся спланировал информационный поиск (в том числе, разделение ответственности при групповом проекте, выделение тех вопросов, по которым может работать кто-то один, и тех, которые должны изучить все члены группы, и т.п.) и реализовал свой план.

**7 баллов:** учащийся не только формулирует свою потребность в информации, но и выделяет важную и второстепенную для принятия решения информацию или прогнозирует, что информация по тому или иному вопросу будет однозначной (достоверной), что выражается в намерении проверить полученную информацию, работая с несколькими источниками одного или разных видов.

**8 баллов:** самостоятельное завершение поиска информации означает, что учащийся может определять не только необходимую, но и достаточную информацию для того или иного решения.

### ***Получение информации***

**1 балл:** объектом оценки является консультация, а основанием - наблюдение руководителя проекта; продемонстрировать владение полученной информацией учащийся может, отвечая на вопросы, предпринимая действия (если возможная ошибка в понимании

источника не влечет за собой нарушение техники безопасности) или излагая полученную информацию.

Поиск информации тесно связан с ее первичной обработкой, которая приводит к созданию вторичного информационного источника учащимся (пометки, конспект, цитатник, коллаж и т.п.), поэтому уже в начальной школе дневник проектной деятельности может стать тем документом, в котором фиксируется полученная учеником информация, и, соответственно, объектом оценки. Вместе с тем, возможно, учитель рекомендует фиксировать информацию с помощью закладок, ксерокопирования, заполнения готовых форм, карточек и т.п. В таком случае эти объекты подвергаются оценке в ходе консультации.

**4 балла:** свидетельством того, что ученик получил сведения из каких-либо конкретных источников, может являться библиография, тематический каталог с разнообразными пометками учащегося, "закладки", выполненные в InternetExplorer, и т.п.

#### ***Обработка информации***

Объектом оценки является консультация, а основанием - наблюдение руководителя проекта. Нарастание баллов связано с последовательным усложнением мыслительных операций и действий, а также самостоятельности учащихся. Первая линия критериев оценки связана с критическим осмыслением информации.

**1 балл:** ученик в ходе консультации воспроизводит полученную им информацию.

**2 балла:** ученик выделяет те фрагменты полученной информации, которые оказались новыми для него, или задает вопросы на понимание.

**3 балла:** ученик называет несовпадения в предложенных учителем сведениях. Задача учителя состоит в том, что снабдить ученика такой информацией, при этом расхождения могут быть связаны с различными точками зрения по одному и тому же вопросу и т.п.

**4 баллов:** ученик "держит" рамку проекта, то есть постоянно работает с информацией с точки зрения целей и задач своего проекта, устанавливая при этом как очевидные связи, так и латентные.

**5 баллов:** ученик указывает на выходящие из общего ряда или противоречащие друг другу сведения, например, задает вопрос об этом учителю или сообщает ему об этом.

**6 баллов:** ученик привел объяснение, касающееся данных (сведений), выходящих из общего ряда, например, принадлежность авторов монографий к разным научным школам или необходимые условия протекания эксперимента.

**7 баллов:** ученик реализовал способ разрешения противоречия или проверки достоверности информации, предложенный учителем, или (8 баллов) такой способ выбран самостоятельно. Эти способы могут быть связаны как с совершением логических операций (например, сравнительный анализ), так и с экспериментальной проверкой (например, апробация предложенного способа).

Вторая линия критериев оценки связана с умением *делать выводы на основе полученной информации*.

**1 балл:** сначала принципиально важным является умение учащегося воспроизвести готовый вывод и аргументацию, заимствованные из изученного источника информации.

**2 балла:** о том, что вывод, заимствованный из источника информации, понят учеником, свидетельствует то, что он смог привести пример, подтверждающий вывод.

**3 балла:** ученик предлагает свою идею, основываясь на полученной информации. Под идеей подразумеваются любые предложения ученика, связанные с работой над проектом, а не научная идея.

**4-5 баллов:** ученик делает вывод (присоединился к выводу) на основе полученной информации и привел хотя бы один новый аргумент в его поддержку. В данном случае речь идет о субъек-

тивной новизне, то есть вполне вероятно, что приведенный учеником аргумент (для оценки в 5 баллов - несколько аргументов) известен в науке (культуре), но в изученном источнике информации не приведен.

**6 баллов:** ученик выстраивает совокупность аргументов (заимствованных из источника информации или приведенных самостоятельно), подтверждающих вывод в собственной логике, например, выстраивая свою собственную последовательность доказательства или доказывая от противного.

**7 баллов:** ученик сделал вывод на основе критического анализа разных точек зрения или сопоставления первичной информации (то есть самостоятельно полученных или необработанных результатов опросов, экспериментов и т.п.) и вторичной информации.

**8 баллов:** ученик подтвердил свой вывод собственной аргументацией или самостоятельно полученными данными.

### ***Коммуникация***

#### ***Письменная презентация***

**1-2 балл:** при работе учащихся над проектом задачей учителя является экспертное удержание культурных норм, в частности, учитель должен предложить образец представления информации ученику, который должен соблюдать нормы оформления текста и вспомогательной графики, заданные образцом.

**3-4 балла:** нарастание баллов связано с усложнением темы изложения, которая может включать несколько вопросов.

**5 баллов:** оценивается грамотное использование вспомогательных средств (графики, диаграммы, сноски, цитаты и т.п.).

**6 баллов:** ученик понимает цель письменной коммуникации и в соответствии с ней определяет жанр текста. Например, если цель - вовлечь в дискуссию, то соответствующий жанр - проблемная статья или чат на сайте.

**7 баллов:** ученик самостоятельно предлагает структуру текста, соответствующую избранному жанру. Например, он предваряет

презентацию своего проекта раздачей зрителям специально разработанной рекламной продукции (листовки).

**8 баллов:** носитель информации и форма представления адекватны цели коммуникации. Например, если цель - привлечь внимание властных структур, то это официальное письмо, выполненное на стандартном бланке. Если же целью является обращение с предложением о сотрудничестве к зарубежным ровесникам, то это может быть электронное письмо, отправленное по e-mail, а если цель - продвижение своего товара, то баннер на посещаемом сайте.

### ***Устная презентация***

Объектом оценки является презентация проекта (публичное выступление учащегося), основанием – результаты наблюдения руководителя проекта.

### ***Монологическая речь***

Для всех уровней обязательным является соблюдение норм русского языка в монологической речи.

**1 балл:** учащийся с помощью учителя заранее составляет текст своего выступления, во время презентации обращается к нему.

**2 балла:** ученик предварительно с помощью учителя составляет план выступления, которым пользуется в момент презентации.

**3 балла:** ученик самостоятельно готовит выступление.

**4-8 баллов:** форма публичного выступления предполагает, что ученик использует различные средства воздействия на аудиторию.

**4 балла:** в монологе ученик использует для выделения смысловых блоков своего выступления вербальные средства (например, обращение к аудитории) или паузы и интонирование.

**5 баллов:** ученик либо использовал жестикуляцию, либо подготовленные наглядные материалы, при этом инициатива использования их исходит от учителя - руководителя проекта.

**6 баллов:** ученик самостоятельно подготовил наглядные материалы для презентации или использовал невербальные средства.

**7 баллов:** ученик реализовал логические или риторические приемы, предложенные учителем, например, проведение аналогий, доказательства от противного, сведение к абсурду или риторические вопросы, восклицания, обращения.

**8 баллов:** ученик самостоятельно реализовал логические или риторические приемы.

### ***Ответы на вопросы***

Во-первых, при оценке учитывается, на вопросы какого типа ученик сумел ответить. Во время презентации проекта вопросы необходимого типа могут не прозвучать, тогда, чтобы не лишать учащегося как возможности продемонстрировать умение, так и соответствующего балла, учителю следует задать вопрос самому.

Во-вторых, учитывается содержание ответа и степень аргументированности.

**1 балл:** ученик в ответ на уточняющий вопрос повторяет фрагмент своего выступления, при этом он может обращаться за поиском ответа к подготовленному тексту.

**2 балла:** при ответе на уточняющий вопрос ученик приводит дополнительную информацию, полученную в ходе работы над проектом, но не прозвучавшую в выступлении.

**3 балла:** ученику задается вопрос на понимание, в ответе он либо раскрывает значение терминов, либо повторяет фрагмент выступления, в котором раскрываются причинно-следственные связи.

**4 балла:** при ответе на вопрос на понимание ученик дает объяснения или дополнительную информацию, не прозвучавшую в выступлении.

**5-6 баллов:** вопрос, заданный в развитие темы, нацелен на получение принципиально новой информации, поэтому для получения 5 баллов достаточно односложного ответа по существу вопроса, для 6 баллов требуется развернутый ответ по существу вопроса.

**7 баллов:** допускается, что при ответе на вопрос, заданный на дискредитацию его позиции, ученик может уточнить свое понимание вопроса, если это необходимо; при ответе он обращается к своему опыту или авторитету (мнению эксперта по данному вопросу и т.п.) или апеллирует к объективным данным (данным статистики, признанной теории и т.п.).

**8 баллов:** свое отношение к вопросу ученик может высказать как формально (например, поблагодарить за вопрос, прокомментировать его), так и содержательно (с какой позицией задан вопрос, с какой целью и т.п.), в любом случае, необходимо, чтобы при ответе ученик привел новые аргументы.

### ***Продуктивная коммуникация (работа в группе)***

Объектом оценки является продуктивная коммуникация в группе, основанием – результаты наблюдения руководителя проекта.

В проекте, в котором участвуют несколько учеников, групповая работа является основной формой работы. В случае, когда реализуются индивидуальные проекты учащихся, учителю необходимо специально организовать ситуацию группового взаимодействия авторов индивидуальных проектов. Это может быть, например, обсуждение презентаций проектов, которые будут происходить в одном месте и в одно и то же отведенное время. Тогда предметом обсуждения может быть порядок выступлений, распределение пространства для размещения наглядных материалов, способы организации обратной связи со зрителями и т.п.

Первая линия критериев оценки связана с умением соблюдать / выстраивать процедуру группового обсуждения.

**1-2 балла:** для I и II уровней сформированности коммуникативных компетентностей необходимо, чтобы процедуру обсуждения устанавливал учитель. При этом на I уровне учитель выступает в роли организатора и координатора дискуссии, а на II ученики самостоятельно следуют установленной процедуре обсуждения.

**3-4 балла:** ученики самостоятельно договариваются об основных вопросах и правилах обсуждения. Однако для III уровня допустимо обращение к помощи учителя перед началом обсуждения.

**5 баллов:** ученики могут обобщить не только окончательные, но и промежуточные результаты обсуждения.

**6 баллов:** ученики могут зафиксировать полученные ответы и мнения как письменно, так и устно. По завершении обсуждения предлагаются дальнейшие шаги, план действий.

**7 баллов:** группы учащихся, работающих над проектом, или специально сформированные учителем группы могут быть зрелыми и достаточно самостоятельными. Однако во время работы любая группа испытывает затруднения и ход дискуссии приостанавливается или заходит в тупик. При этом возможны два варианта развития групповой работы. 7 баллов присуждаются вне зависимости от того, по какому из них пошла группа. Во-первых, для выхода из ситуации, когда дискуссия зашла в тупик, могут использоваться разные способы, например, ученики изменяют организацию рабочего пространства в комнате - переставляют стулья, пересаживаются сами; жестко регламентируют оставшееся время работы; изменяют процедуру обсуждения и т.п. Во-вторых, групповое обсуждение может завершиться тем, что ученики резюмируют причины, по которым группа не смогла добиться результатов.

Если выбор варианта развития работы в группе сделан самостоятельно - 8 баллов.

Вторая линия критериев оценки связана с *содержанием коммуникации*. Ситуация групповой коммуникации предполагает, что ученики будут обмениваться идеями.

**1 балл:** коммуникация предполагает, что ученики будут высказывать идеи, возникшие непосредственно в ходе обсуждения, или свое отношение к идеям других членов группы, если к этому их стимулировал учитель.



**2 балла:** напомним, что ученики на II уровне самостоятельно работают в группе, учитель при этом не руководит дискуссией, все усилия и внимание учеников сосредоточены на соблюдении процедуры обсуждения. Поэтому допустимо, чтобы они заранее готовили идеи, которые будут вынесены на общее обсуждение.

**3 балла:** возможны 2 варианта самоопределения учащихся по отношению к содержанию коммуникации. Либо ученики предлагают свои собственные идеи и при этом разъясняют ее другим членам группы, либо высказывают свое отношение к идеям других членов группы и аргументируют его.

**4 баллов:** чтобы сформировать свою позицию по отношению к идеям других членов группы, ученики задают вопросы на уточнение или понимание идей друг друга.

**5-6 баллов:** ученики высказывают собственные идеи в связи с идеями, высказанными другими участниками, сопоставляют свои идеи с идеями других членов группы, развивают и уточняют идеи друг друга.

**7-8 баллов:** понимание высказанных в группе идей всеми участниками, преодоление тупиковых ситуаций в обсуждении обеспечивается процессами рефлексии, при этом ученики могут определять области совпадения и расхождения позиций, согласовывать критерии, давать сравнительную оценку предложений.

*Учебное издание*

**З.В. СТРЕЛКОВА, В.В.КУЛИШОВ**

**РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ГИМНАЗИИ В  
ОБЛАСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ОЦЕНКИ  
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ  
РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО**

## Учебно-методическое пособие

---

Подписано в печать \_\_\_\_ 2020. Формат 60 × 84 1/16.

Печать цифровая. Уч.-изд. л. 4,3.

Тираж 100 экз. Заказ №