

Государственное бюджетное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

---

**ПОТЕНЦИАЛ**  
**ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО**  
**ОБУЧЕНИЯ & ДОСТИЖЕНИИ**  
**СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ**  
**& РЕЗУЛЬТАТАМ ОСНОВНОГО**  
**ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**



**Материалы**  
**Международной**  
**научно-практической конференции**

*Нижний Новгород*  
*28 апреля 2015 года*

УДК 37.015.4  
ББК 74.244.2  
П64

### Редакционная коллегия

**О. В. Плетенева**, канд. социол. наук, доцент,  
зав. лабораторией научно-методического обеспечения  
проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО НИРО;

**В. Я. Бармина**, старший преподаватель кафедры теории  
и методики обучения технологии и экономике ГБОУ ДПО НИРО;

**В. В. Целикова**, старший научный сотрудник  
лаборатории научно-методического обеспечения  
проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО НИРО

**П64** **Потенциал** проектно-дифференцированного обучения  
в достижении современных требований к результатам  
основного общего образования : материалы Междуна-  
родной научно-практической конференции / ред. коллегия :  
О. В. Плетенева, В. Я. Бармина, В. В. Целикова. — Н. Нов-  
город : Нижегородский институт развития образования,  
2016. — 186 с. — (Серия «Проектно-дифференцированное  
обучение»).

ISBN 978-5-7565-0677-8

В сборнике материалов Международной научно-практической кон-  
ференции «Потенциал проектно-дифференцированного обучения в  
достижении современного качества основного общего образования»  
представлен опыт создания системы проектно-дифференцированного  
обучения в общеобразовательной организации как механизма эффек-  
тивной реализации требований федерального государственного образо-  
вательного стандарта основного общего образования по формирова-  
нию метапредметных результатов.

Издание адресовано администраторам и педагогическим работни-  
кам образовательных организаций, специалистам органов управления  
образованием, муниципальных методических служб, системы повыше-  
ния квалификации педагогических кадров и всем, кто интересуется  
проблемами реализации ФГОС.

УДК 37.015.4  
ББК 74.244.2

ISBN 978-5-7565-0677-8

© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт  
развития образования», 2016

## Секция 1

# ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ



**С. А. Максимова**

**Проектная компетентность  
современного человека —  
требование сегодняшнего дня**

**О** настоятельных требованиях современного мира, мимо которых пройти, увы, не представляется возможным, принято говорить в последнее время как о вызовах обществу в целом и каждому человеку в частности. К вопросу о вызовах времени можно подходить с учетом двух векторов измерений — объективного и субъективного.

Сложно отрицать такие факты, как уже сформировавшееся новое информационное пространство, глобализация как процесс экономической, политической и культурной интеграции, формирование новой системы ценностей, в которой информация занимает не последнее место. К этим фактам следует отнести динамику, характер и объем происходящих изменений и как следствие этих изменений — объективную необходимость изменяться и обучаться на протяжении всей жизни. Все перечисленные факторы, несомненно, относятся к объективным параметрам, определяющим неизбежность и объективную обусловленность вызовов нашего времени.

При этом, на наш взгляд, не следует сбрасывать со счетов и субъективные параметры, определяющие особенности восприя-

тия человеком этих объективных вызовов. Речь идет о том, что современный человек не успевает перерабатывать (усваивать) постоянно изменяющийся поток информации. Объем и скорость изменений не оставляет ему (современному человеку) времени «подумать», возникает ощущение суеты и усталости. В условиях глобализации человек часто «теряет точку опоры» — национальные ценности, включая духовные. Предложения по обучению (формы и содержание) отстают от реальных, конкретных запросов нашего современника, и особенно это касается поколения взрослых. Ведь ни для кого не секрет, что желание успеть как можно больше сделать на работе нередко оборачивается возникновением личных проблем (семья, здоровье, друзья и т. д.).

Именно поэтому нам кажется очень своевременным разговор о проектной компетентности современного человека. Среди ответов на вопрос о том, что же такое «проектная компетентность», мы встречаем самые разные варианты. Из наиболее часто встречающихся можно выделить следующие: это возможность увидеть результаты своей деятельности «при жизни», это возможность получить дополнительный доход. В народе говорят: «Кто много работает — тому некогда зарабатывать». Проектная компетентность — это и инструмент решения как профессиональных, так и личных проблем, и возможность «не теряться» в сложных жизненных и профессиональных ситуациях.

В качестве рабочего определения понятия проектной компетентности мы предлагаем рассматривать способность современного человека быть результативным благодаря умению управлять проектами. Раскрыть смысл и содержание понятия «проектная компетентность» невозможно без обращения к базовому понятию — речь идет о понятии «проект». И вновь мы сталкиваемся с вариативностью трактовок. Это и определение проекта как проблемы, оформленной в виде графика, которую надо решить; это и ограниченное во времени мероприятие (дело, деятельность) по созданию уникального продукта; это и проведение любых изменений и т. д. При любом варианте определения понятия «проект» важно помнить о ключевых признаках проектной деятельности. Как правило, к ним относят: направленность на достижение конкретных целей, определенных результатов; координированное выполнение многочисленных взаимосвязанных действий; неповторимость и уникальность созда-

ваемого «продукта»; наличие лидера и руководителя в одном лице и обязательно механизм управления проектом для достижения запланированных результатов.

Когда же возникает необходимость в разработке и реализации проекта? Что является причиной его появления? К таким причинам можно отнести и инициативу руководства, и «хроническую» проблему, и неудовлетворительные результаты деятельности организации, и осознанную необходимость создать новый «продукт», услугу, и вызовы времени. Ни один проект не может быть реализован и даже разработан без управленческой составляющей. Управление проектами следует рассматривать как самое яркое проявление проектной компетентности. Данное утверждение вытекает из того, что управление проектами — это приложение своих знаний, опыта, методов и средств для получения проектного результата и для удовлетворения ожиданий участников проектной группы. Управление проектами — это и «жизненная» компетентность, так как позволяет получать заданные результаты в назначенные сроки в самых различных сферах деятельности. И как всякую другую компетентность, ее надо осваивать и осваивать в практической деятельности.

Если говорить о легитимных методологиях управления проектами (немного истории), следует вспомнить, что в 1989 году в Великобритании была разработана первая версия методологии управления проектами PRINCE 2 (Projects IN Controlled Environments v.2 — проекты в контролируемом окружении) в качестве правительственного стандарта. Первая версия разрабатывалась для IT-сферы. Вторая версия, вышедшая в 1996 году, расширила методику применения в различных типах проектов.

Данная методология является процессно-ориентированной с фокусом на продукт (результат). Акцент делается на взаимоотношения Заказчика, Поставщика и Пользователя. В Великобритании применение этой методологии является обязательным во всех государственных проектах (во всех сферах). Для нас обращение к этому небольшому историческому фрагменту важно, поскольку необходимость использования методологии управления проектами обусловлена возможностью избежать уже практически сформировавшегося перечня типичных ошибок в реализации любого проекта. В этот перечень входят такие ошибки, как недостаток координации ресурсов и действий, недо-

статочная оценка длительности работ и затрат по проекту, некачественный мониторинг проекта и позднее выявление отклонений от алгоритма его реализации и др.

Живя и работая в постоянно изменяющемся мире и понимая, что изменения бывают и индивидуальные, и командные, и организационные (существуют различные типологии происходящих в мире изменений), мы обязаны помнить — какими бы они ни были, ими надо уметь управлять. Реакция на изменения у людей может быть разной: есть те, кто позволяет этому случиться; есть те, кто делает так, чтобы это случилось; и есть те, кто гадает, что случилось. При этом каждому из нас по плечу сформулировать свое отношение и определить собственные действия в условиях происходящих изменений. А это — базовая составляющая проектной компетентности современного человека.

**О. В. Плетенева**

## Проектно-дифференцированное обучение как система формирования проектной компетентности школьников

**В**ажнейшим результатом современного образования является формирование готовности и способности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, раскрывающие и детализирующие основные направленности метапредметных результатов [1]<sup>1</sup>.

Поскольку получение метапредметных образовательных результатов — в будущем, а будущее всегда неопределенно, то можно выделить ряд рисков, которые создадут трудности формирования этих результатов, например:

⇒ отсутствие единства в применяемых учителями технологиях приведет к невозможности школьника овладеть требуемыми метапредметными умениями;

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

► отсутствие единства терминологического аппарата у педагогов-предметников приведет к диссонансу в трактовке метапредметных понятий и действий, демонстрируемых учениками;

► бессистемное и нецелесообразное внедрение универсальных учебных действий не обеспечит освоения школьниками способов построения самих действий и использования их для открытия новых знаний;

► отсутствие общего понимания у учителей и руководителей конечного метапредметного результата и уровней его сформированности создадут сложности при его оценке;

► отсутствие инструментов диагностики приведет к тому, что развитие метапредметных результатов будет неуправляемым и негарантированным.

Нивелировать эти риски можно только при условии единства действий *всех* педагогов, организующих процессы изучения учебных предметов, а также внеурочную и внеучебную деятельность школьников, что в свою очередь возможно только при условии работы разных педагогов-предметников в единой системе координат, с использованием единых педагогических технологий, единого терминологического аппарата, общих инструментов формирования и оценки метапредметных результатов.

Составной частью метапредметных результатов является проектная компетентность обучающихся, формируемая через включение их в учебно-исследовательскую и проектную деятельность. Проектная компетентность школьника определяется его умением в любой учебной или жизненной ситуации решать проблемы, а именно выполнять следующие проектные (универсальные учебные) действия: проанализировать ситуацию и определить проблему, на основе проблемы поставить цель и определить ожидаемый результат, спланировать действия по достижению цели, осуществить действия по плану, используя разнообразные предметные знания и способы действия и выстраивая в процессе реализации проекта различного рода коммуникации, получить запланированный результат и оценить его качество. Потенциальная возможность реализации этих действий большинством учащихся при помощи учителя характеризует базовый уровень их освоения. Учащиеся с базовым уровнем проектной компетентности должны уметь выполнить определен-

ные инструкции (например: «Сформулируй проблему как несоответствие между тем, что должно быть, и тем, что есть в данной ситуации»). Умение правильно прочитать инструкцию задания и четко выполнить то, что требуется, является основой, обеспечивающей возможность успешного продолжения образования в основной школе. Четкое понимание последовательности шагов, взаимосвязи совершаемых действий (например, цель является обратной стороной проблемы и формулируется после определения проблемы с использованием тех же слов и словосочетаний) относится уже к повышенному уровню владения проектными действиями. На повышенном уровне проектной компетентности планируемые результаты определяются системой самостоятельных проектных и исследовательских учебных действий, выполняемых в групповой проектной деятельности (при условии распределения обязанностей). Высокий уровень сформированности проектной компетентности демонстрируется в индивидуальной проектной деятельности ученика и характеризуется свободным самостоятельным выполнением проектных и исследовательских действий без помощи учителя или группы. Следовательно, к характеристикам организации образовательного процесса в системе проектно-дифференцированного обучения можно отнести следующие:

1) формирование проектной компетентности — задача, сквозная для всего образовательного процесса (учебная и внеучебная, урочная и внеурочная деятельность);

2) проектная компетентность формируется на содержании различных учебных предметов, при условии единства действий педагогов-предметников;

3) проектная компетентность может быть сформирована только в процессе проектной деятельности, реализуемой как в проектной форме учебной деятельности на уроках в процессе изучения всех предметных областей основной школы, так и при решении социальных проблем во внеурочное время;

4) формирование проектной компетентности осуществляется поэтапно с переходом:

— от выполнения действия с опорой на материальные средства к умственной форме выполнения действия. В процессе овладения проектной компетентностью ученик осуществляет следующие шаги: 1 шаг — поэтапное освоение действий при помощи учителя (совершение действий при помощи наводящих

вопросов и прямых рекомендаций в виде письменных инструкций), 2 шаг — перевод действий, совершаемых при помощи учителя, в действия по алгоритму, оформленному в виде памятки, 3 шаг — преобразование внешних операций и действий во внутренние, умственные действия и операции (совершение действий самостоятельно, без рекомендаций со стороны, на основе освоенного умения);

— от со-регуляции и совместного выполнения действия с учителем или сверстниками к самостоятельному выполнению, основанному на саморегуляции.

Можно выделить следующие этапы, которые проходят школьники в процессе овладения проектной компетентностью в основной школе:

➔ 5-й класс — этап осуществления отдельных проектных действий под руководством учителя в групповой работе;

➔ 6-й класс — этап осуществления проектной деятельности в групповом проекте;

➔ 7-й класс — этап отработки опыта реализации группового проекта, и одновременно на данном этапе начинается переход к индивидуальной проектной деятельности. К окончанию 7-го класса учащиеся должны овладеть проектными действиями, осуществляемыми в команде либо на базовом уровне (при помощи учителя), либо на повышенном уровне (самостоятельно совместно с группой);

➔ 8-й класс — этап реализации индивидуального проекта при помощи учителя (при необходимости);

➔ 9-й класс — этап демонстрации / оценки опыта самостоятельной реализации индивидуального проекта.

Конечным результатом такой организации образовательного процесса является проектная компетентность выпускника основной школы, сформированная либо на базовом уровне (при помощи учителя), либо на высоком уровне (самостоятельно, легко и уверенно, без задержек и трудностей). Таким образом, образовательный процесс как система, сочетающая проектную форму учебной деятельности в процессе изучения всех предметных областей основной школы с проектной деятельностью во внеурочное время, а также уровневую дифференциацию образовательных результатов с выделением уровней сформированности проектной компетентности, является оптимальным организационно-педагогическим условием ее формирования и

развития. Такую дидактическую систему, целенаправленно ориентированную на формирование проектной компетентности и нивелирующую вышеназванные риски, мы назвали **проектно-дифференцированным обучением (ПДО)** [2; 3].

Проектно-дифференцированное обучение, системно реализуемое в образовательной организации, требует командного подхода в организации образовательной деятельности обучающихся. Основным механизмом ПДО на уровне 5—7-го класса является проектный модуль, на уровне 8—9-го класса — учебный проект. Нам представляется принципиальной разница между этими двумя понятиями.

Проектный модуль представляет собой систему уроков, построенную в логике развертывания проектной деятельности обучающихся и зафиксированную в качестве тематического раздела в рабочей программе учителя по предмету<sup>2</sup>. Каждый отдельный урок (несколько уроков) представляет собой этап (или этапы) проектной деятельности, в процессе реализации которого обязательно создается промежуточный проектный продукт. При этом вся проектная деятельность школьников реализуется под управлением (базовый уровень проектной компетентности) или под наблюдением учителя (повышенный уровень проектной компетентности). Учитель, реализующий проектно-дифференцированное обучение в команде с другими учителями-предметниками, должен иметь четкое представление о конечном результате учебного процесса, взаимодействовать с другими учителями при организации учебного процесса (проектные модули должны проходить последовательно в разных предметных областях, но на основе применения одних и тех же методов) и диагностике метапредметных результатов. По итогам проектного модуля определяется уровень сформированности проектных действий каждого ученика, результаты доводятся до сведения учителя, реализующего следующий проектный модуль. Каждый последующий (пусть и в другом предмете) модуль должен реализовываться, основываясь на результатах диагностики преды-

---

<sup>2</sup> С согласия родителей школа может ввести в учебный план отдельный учебный курс, нацеленный на формирование проектной компетентности школьников и выстроенный как система проектных модулей, имеющих разнопредметное содержание. При принятии данного решения необходимо ответить на вопрос, как обеспечить в данных условиях формирование проектной компетентности у всех обучающихся.

дущего модуля. Только таким образом можно обеспечить переход к следующему этапу в развитии проектной компетентности школьника.

Учебный проект представляет собой систему целенаправленной урочной и внеурочной деятельности обучающегося, осуществляемой в условиях отсутствия руководства со стороны учителя: на уроках чаще всего происходит запуск проекта, осуществляется промежуточный контроль и презентуются итоговые продукты. Основные проектные действия ученик совершает вне наблюдения учителя. На наш взгляд, именно в 8—9-м классе целесообразна организация индивидуальных учебных проектов, потому что к этому моменту проектные действия обучающимися уже освоены и большинство из них способны реализовать полный цикл проектной деятельности самостоятельно.

Внедрение и реализация ПДО — сложный и многогранный процесс, в свою очередь также требующий наличия целого ряда организационно-управленческих условий. В терминологических словарях условие определяется как «обстоятельство, способствующее чему-либо; требование, правило; договоренность, соглашение; обстановка, положение; среда»<sup>3</sup> [4, с. 492]. Организационно-управленческие условия составляют ту среду, обстановку, в которой происходит внедрение, реализация и развитие проектно-дифференцированного обучения, и включают:

а) организационные условия, подразумевающие договоренность, соглашение всех участников образовательного процесса об организации проектно-дифференцированного обучения как системы достижения образовательных результатов, понимание всеми педагогами ценности результатов ПДО;

б) кадровые условия — соответствующая требованиям проектно-дифференцированного обучения компетентность учителей, единство взглядов и действий всех педагогов, зафиксированное в рабочих программах учителей по предмету, дисциплина в реализации правил и требований при организации проектно-дифференцированного обучения;

в) информационно-методические условия — качество программно-методического и информационного ресурса, представ-

---

<sup>3</sup> Краткий словарь современных понятий и терминов / Н. Т. Бунимович, Г. Г. Жаркова, Т. М. Корнилова [и др.]; Сост. и общ. ред. В. А. Макаренко. 2-е изд. М.: Республика, 1995. 510 с.

ленного в виде организационно-нормативных документов: Программы развития УУД на ступени общего образования, включающей раздел, направленный на формирование компетенций обучающихся в области учебно-исследовательской и проектной деятельности, программы методической работы;

г) управленческие условия, к которым относятся:

— управленческая компетентность руководителя и компетентность управленческой команды в вопросах управления ПДО;

— организационная структура как система отношений (взаимодействие и распределение зон ответственности педагогов);

— система методической работы, возможность внешнего обучения педагогов;

— локальная нормативно-правовая база, фиксирующая механизмы достижения результатов проектно-дифференцированного обучения в виде приказов, положений, правил и инструкций (например, приказ о создании рабочей группы и распределении обязанностей в ПДО, протоколы заседаний совета школы, педагогического совета с решением о внедрении ПДО, приказ об утверждении программы развития проектной и исследовательской компетентности школьников, план подготовки педагогов к внедрению ПДО в ОУ, должностные инструкции педагогов в новой редакции, инструкции о проведении мониторинга и оценки результатов ПДО и т. п.);

— система управленческого контроля педагогической деятельности.

Нам представляется правомерным отнести организационно-управленческие условия к субъективным обстоятельствам, которые можно моделировать и конструировать, которые в процессе внедрения и реализации проектно-дифференцированного обучения будут еще претерпевать изменения, развиваться и совершенствоваться.

Таким образом, система проектно-дифференцированного обучения представляет собой совокупность элементов (субъектов ПДО (обучающиеся, педагоги, администрация школы); инструментов ПДО (программы, связанные между собой формой организации проектной деятельности школьников, урочные и внеурочные формы проектной деятельности; инструментарий, формирующий и оценивающий проектную компетентность школьников), механизмов ПДО (проектные модули, учебные и социальные проекты), условий (кадровых, инфор-

мационно-методических, материально-технических, управленческих), взаимодействий между участниками проектно-дифференцированного обучения), нацеленных на формирование проектной компетентности школьников.

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

2. Проектирование образовательного процесса в проектно-дифференцированном обучении: рабочая программа, учебное занятие, урок : методическое пособие / О. В. Плетенева, В. Я. Бармина, В. В. Целикова, М. В. Шуклина. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2014. — 172 с.

3. Плетенева, О. В. Организационно-управленческие условия формирования проектной компетентности школьников : методическое пособие / О. В. Плетенева, Е. А. Белаш, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2015. — 95 с. — (Серия «Проектно-дифференцированное обучение»).

4. Краткий словарь современных понятий и терминов / Н. Т. Бунимович, Г. Г. Жаркова, Т. М. Корнилова [и др.]; сост. и общ. ред. В. А. Макаренко. — М. : Республика, 1995. — 510 с.

**В. Г. Зарицкая**

**Дифференцированный подход  
как основополагающий принцип  
организации обучения  
в современной школе**

Осознание того, что система образования должна быть адресной, то есть ориентированной на каждого конкретного гражданина на основе надлежащего учета общественно-личностных прав и приоритетов, — одна из важнейших мировых тенденций. Предоставить возможность всем без исключения проявить свой талант, природные задатки и творческий потенциал, успешно самореализоваться, воспитать социально активное поколение молодежи, способное делать сознательный личностный духов-

но-мировоззренческий выбор, самостоятельно учиться в течение жизни — ключевые задачи обновления школы. Одним из реальных шагов на пути решения этих задач является внедрение в практику основной школы дифференцированного подхода, который выступает как важный фактор ее демократизации и гуманизации, как средство установления оптимальных соотношений между потребностями общества в образовательном потенциале его членов и личностной ориентацией каждого отдельного человека, как способ развития индивидуальных способностей, познавательной активности школьников, нормализации их учебной нагрузки.

В педагогической литературе *дифференциация* обучения трактуется неоднозначно:

⇒ как создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

⇒ как комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса обучения в гомогенных группах [7, с. 80];

⇒ как форма организации образовательного процесса, реализуемая на основе разделения учащихся на различные по численности группы с характерными для них признаками для подбора специфических методов и приемов работы с каждой группой обучаемых [10, с. 30].

Это характеризует дифференциацию как *сложную, интегрированную, многовекторную систему*, процесс достижения поставленных образовательных целей и их результат. Будучи многоаспектным явлением, дифференциация требует комплексного изучения, основными *методологическими подходами* к которому являются: *системный* (явление изучается через внешние и внутренние взаимосвязи: цели, содержание, формы, методы, средства реализации, субъекты и т. п.), *личностный* (процесс обучения моделируется исходя из того, что личность — цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности), *деятельностный* (предполагает определение содержания соответствующей деятельности, разработку путей активизации и перевода ученика в позицию субъекта познания, труда, общения, обучение целеполаганию, планированию деятельности, ее организации и регулированию, самоконтролю, самоанализу и

самооценке результатов), *полисубъектный (диалогический), аксиологический (ценностный)*. Применение данных подходов позволило выделить ключевые характеристики дифференциации обучения, среди которых общие для всех процессов свойства: *целенаправленность, этапность, обусловленность внешними факторами, нелинейность*, и признаки, носящие регулируемый характер и детерминирующие условия протекания процесса, например: *интенсивность, широта, глубина*.

Среди *сущностных черт дифференцированного обучения* обращаем внимание на следующие:

- цель дифференциации — обучение каждого на уровне его возможностей, способностей, адаптация обучения к особенностям различных групп учащихся;

- будучи частью общей дидактической системы, дифференциация обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых;

- построение дифференцированного процесса обучения невозможно без учета индивидуальности каждого ученика как личности и присущих только ему личностных особенностей;

- обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностных особенностей как индивидуальности;

- только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, то есть в дифференцированном процессе обучения, можно создать лично ориентированное образовательное пространство;

- при организации учебного процесса учитель, работая с группой учащихся, учитывает наличие у них каких-либо значимых для учебного процесса качеств (гомогенная группа);

- дифференцированное обучение предусматривает комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах;

- дифференцированное обучение осуществляется в различных организационных формах, с помощью различных учебных средств и на различных уровнях (частно-методическом, технологическом, общепедагогическом, социальном).

В современном мире дифференциация обучения приобретает новую окраску: она является одним из ключевых направлений модернизации образования, фактором ее демократизации

и гуманизации, средством установления оптимальных соотношений между потребностями общества в образовательном потенциале его членов и личностной ориентации каждого отдельного человека.

Педагоги Донетчины, рассматривая дифференциацию как один из основополагающих принципов организации обучения в современной школе, уделяют ей особое внимание и ведут целенаправленную, планомерную, системную работу по внедрению дифференцированного подхода на разных ступенях образования.

В Донецкой Народной Республике в системе общего среднего образования реализуется внешняя и внутренняя дифференциация.

Внешняя дифференциация предполагает такую организацию учебного процесса, при которой для удовлетворения разнообразных интересов, способностей и склонностей учащихся создаются различные типы общеобразовательных учреждений (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов, профильные школы, коллигиумы, колледжи, специальные дифференцированные классы и т. п.).

Внешняя дифференциация обучения проявляется на макроуровне (в рамках республиканской системы образования, между разными школами) и на мезоуровне (между потоками или отделениями школы) и осуществляется по двум направлениям:

1) создание классов и школ на основе специальных способностей, интересов и профессиональных склонностей учащихся (профильные и специализированные учебные заведения, классы с углубленным изучением отдельных предметов);

2) создание школ и классов с определенным уровнем общего умственного развития и состояния здоровья учащихся (школы для одаренных детей, школы для детей с особыми потребностями, классы выравнивания).

Особенностью внутренней дифференциации (микроуровень) является то, что она реализуется внутри учебного заведения и касается такой организации учебного процесса, при которой развитие индивидуальности осуществляется в условиях работы учителей в обычных классах.

По организационному уровню гомогенных групп в структуре внутренней дифференциации выделяют:

► *внутришкольную* (по уровням, профилям, потокам, углуб-

лениям и т. д.); часто используется поточно-модульно-рейтинговый принцип организации обучения;

► *в параллели* (группы и классы различных уровней: гимназические, классы компенсирующего обучения и т. д.);

► *межклассную* (факультативные, сведенные, разновозрастные группы);

► *внутриклассную и внутрипредметную* (группы в составе класса).

Кроме того, в особую дифференциальную группу может быть выделена любая группа, обучение в которой отличается какими-либо условиями или компонентами учебно-воспитательного процесса, например:

— *по целям обучения*: группы компенсирующего обучения (выравнивания, коррекции, педагогической поддержки), творческие, работы с одаренными, предвузовской подготовки, овладения специальностью и др.;

— *по содержанию обучения*: спецклассы (группы, школы) профильные, по направлениям, с углублением, раннего изучения предмета, специальных программ и др.;

— *по методам и технологиям*: группы развивающего обучения, работающие по авторским методикам Шаталова, Занкова или других авторов; компьютерной технологии, социоигровой, вальдорфской педагогики, методики компенсирующего обучения и др.;

— *по уровню обучения*: группы базового образовательного стандарта, продвинутого уровня (группы углубленного изучения предмета, факультативные, гимназические, лицейские), компенсирующего, адаптирующего уровня (выравнивания, коррекции, педагогической поддержки), специальные и др.;

— *по темпу (времени) обучения*: классы (группы) опережающего, ускоренного и замедленного обучения (трех-, четырех- и пятилетняя начальная школа, экстернат).

Отдельное внимание уделяется дифференциации в рамках реализации *инклюзивного образования* (для детей с особыми потребностями: детей с проблемами здоровья и детей с негативными отклонениями в умственном развитии). В республике действует система специальных школ для детей с отклонениями в здоровье (санаторные школы, спецшколы, школы-интернаты). Для части учеников регулярные занятия в них проводятся по обычным программам, остальные дети и подростки учатся по

облегченным общеобразовательным программам с акцентом на профессиональную подготовку.

Актуальным направлением дифференциации является *компенсирующее обучение* — дополнительные педагогические усилия для учеников, отстающих в учебе, имеющих слабую подготовку. Оно осуществляется в классах выравнивания, где решаются задачи формирования учебной мотивации, успешной адаптации к условиям школьной жизни, развития социально-нравственных качеств.

Важным направлением дифференциации является *обучение одаренных, талантливых детей и подростков*. Именно они в недалеком будущем обеспечат прогресс страны.

Понятие «одаренный ребенок» в педагогике трактуют как способность достигать высоких результатов в интеллектуальной и художественной областях; владение необычными психомоторными и специальными способностями; высокий уровень развития любых способностей. Знаково, что на Донетчине ведется системная работа по обеспечению надлежащих условий обучения и предоставления адресной поддержки одаренным, талантливым детям и молодежи. Так, в республике разработаны инструменты диагностики одаренности, программы психолого-педагогического и научно-методического сопровождения одаренных детей, разноуровневые задания по всем предметам, методики мониторинговых исследований; работают специализированные заведения нового типа, среди которых четыре специализированных лицея: лицей при Донецком национальном университете, медицинский, военный лицей и общеобразовательное специализированное санаторное интернатное заведение II — III степеней «Эрудит» для одаренных детей с заочной школой. Гимназии, лицеи, колледжи обеспечивают полифоничность школы и право ребенка на реализацию его образовательных интересов путем дифференциации учебно-воспитательного процесса, раскрытия творческого потенциала через дополнительное образование (занятия в кружках, студиях, клубах, факультативах).

Разновидностью внутренней дифференциации, распространенной во всех общеобразовательных учреждениях области, является *групповая* дифференциация, которая осуществляется во время уроков. Ее суть заключается в том, что учителем формируются группы на основе уровня развития детей и пожеланий самих учащихся (по интересам, стилю работы).

Учитывая тот факт, что в настоящее время дифференциация в образовании рассматривается прежде всего как средство осуществления профильного обучения, следует обратить внимание, что в республике традиционно реализуется дифференциация по будущей профессии (профильные школы, школы и классы с углубленным изучением предметов (математики, иностранных языков и т. п.), средние специализированные школы (музыкальные, хореографические, спортивные, художественные)).

Существенно, что каждый вид внутренней дифференциации влияет на выбор *форм* и *методов обучения* (дифференцированные задания, дозировка помощи учителя ученикам, групповая работа с учащимися по модели полного усвоения знаний, учебное проектирование), *приемов подачи домашнего задания, опроса* (солидарный опрос, тихий опрос, взаимопрос, защитный лист) и *оценивания* (система стимулов, рейтинг, кредит доверия, приемы формирующего оценивания) и т. п.

Очевидно, что дифференциация требует изменений как в содержании образования, так и в технологиях обучения. Доминирующими являются информационные, коммуникационные, проектные технологии, так как они позволяют общаться, взаимодействовать на локальном и глобальном уровнях, быстро получать и обновлять знания, формируют умения и навыки, необходимые для адаптации, целеполагания, планирования, осуществления выбора, успешной самореализации и самоактуализации, профессионального роста, мобильности в современном обществе.

В современной школе можно выделить четыре основных направления эффективного использования проектной технологии:

- ➔ проект как метод обучения на уроке;
- ➔ проектные технологии дистанционного обучения;
- ➔ проект как средство формирования исследовательских навыков школьников во внеурочной работе;
- ➔ проект как метод организации исследовательской деятельности педагогов.

Необходимо учитывать, что в современной педагогике проектное обучение используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним — как компонент образовательных систем.

Важнейшим условием успешного формирования у детей проектной деятельности является дифференциация образова-

тельного пространства, в рамках которого реализуется *проектно-дифференцированное обучение* — ориентированная на целенаправленное формирование проектной компетентности школьника дидактическая система, реализуемая на уровне как отдельного педагога, так и школьного педагогического коллектива в целом, основанная на сочетании проектной формы учебной деятельности на уроке с проектной деятельностью во внеурочное время, а также на уровне дифференциации в требованиях к образовательным результатам.

Особенностью уровневой дифференциации в проектно-дифференцированном обучении является то, что она определяет наличие как базового обязательного уровня сформированности проектных действий у каждого обучающегося (то есть он реально достижим для всех учащихся, так как предусматривает возможность выполнения этих действий при непосредственном участии учителя), так и повышенного уровня сформированности проектной компетентности у обучающихся, определяемого высокой степенью их самостоятельности в выполнении проектных действий.

При внедрении ПДО обучения необходимо помнить, что переходы от обязательной работы к работе по выбору, от учения к созданию собственного проекта, к исследованию, от работы под руководством учителя к самостоятельной работе требуют рационального содержательного оформления образовательного пространства основной школы, которое должно включать наряду с традиционными классами / кабинетами (где осуществляется учебная деятельность) места для самостоятельной работы:

- обширную *библиотеку* (информационно-библиотечный центр с видео-, аудиотекой, электронной библиотекой), а в классах и других рабочих комнатах достаточное количество справочной литературы и материалов для самопроверки, в любую минуту доступных ученикам и учителям;

- *лаборатории* для свободных опытов;

- *компьютеры* с доступом к разнообразным базам данных;

- удобную для работы в группах *расстановку мебели* в классах;

- выделенные внутри классных помещений, в коридорах и рекреациях *уголки*, где дети могут работать индивидуально или в небольших группах.

Кроме того, необходимо учитывать, что практическая реализация проектно-дифференцированного подхода требует постепенного, поэтапного внедрения в процесс обучения и должна базироваться на принципах пролонгированности, преемственности, последовательности, учета возрастных особенностей, гуманизации. Стартовым в представленной модели является превентивный этап, охватывающий начальное базовое образование, задача которого — сформировать у учащихся первоначальные представления о проектной деятельности, развить первичные умения и навыки учебного проектирования. Переходный этап, этапы самоопределения и индивидуализации — проявление динамики развития проективных умений и навыков учащихся по вертикали. И наконец, этап профильной дифференциации — этап максимально самостоятельного проектирования, своеобразный итог предыдущих этапов модели.

Вполне закономерно, что дифференциация, профилирование, гуманизация предусматривают повышенные требования к профессиональной подготовке учителя, его педагогической компетентности, эрудиции, общей культуре. Поэтому особую актуальность приобретает вопрос комплексной подготовки и переподготовки педагогических кадров, готовых работать в новых условиях, разрабатывать перспективные, эффективные модели и технологии обучения. Соответственно, в рамках системы повышения квалификации Донецкий институт последипломного педагогического образования, с одной стороны, осуществляет подготовку педагогов к организации дифференциации обучения в современной школе, с другой — дифференцирует образовательную деятельность самих педагогов в рамках последипломного образования. Так, планом института предусмотрено проведение курсов общей подготовки для квалификационной категории «специалист», для молодых творческих педагогов успешно работает новая форма повышения квалификации — Открытый университет инновационной педагогики, где обучение ведется в интерактивном режиме по нескольким направлениям: школа профессионального мастерства воспитателя дошкольного учебного учреждения, школа-студия управленческого мастерства, школа молодого творческого педагога и др. Объединяет эти школы, во-первых, идея создания единого информационно-образовательного пространства в республике (научно-методического, учебно-воспитательного, психолого-педагогич-

ческого), во-вторых, то, что результатом обучения каждого выпускника становится разработанный им образовательный проект по одному из приоритетных направлений развития образования, который должен быть реализован в межкурсовой период.

Для опытных педагогов внедрены курсы по кредитно-модульной системе, предусмотрено обучение по индивидуальному плану, специализация и стажировка, очно-заочные школы-лаборатории, студии инновационных технологий, авторские творческие мастерские, очно-дистанционные проблемные курсы с предметной интеграцией и многое другое. Кроме того, дифференциация происходит и на уровне выбора форм обучения и задач реализации самообразовательной деятельности слушателей курсов.

Считаем, что поэтапное, целенаправленное, системное внедрение проектно-дифференцированного подхода в учебно-воспитательный процесс основной школы и в подготовку и переподготовку педагогических кадров позволят создать оптимально благоприятные условия для удовлетворения потребностей каждой личности в образовательных услугах и ее успешной самореализации в будущем.

### Литература

1. *Бугайов, О. І.* Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі : метод. рекомендації / О. І. Бугайов. — К. : Освіта, 1992. — 32 с.
2. *Василюк, А. В.* Школа і вчитель: вчора і завтра. Причини і тенденції змін у світовій освіті / А. В. Василюк // Рідна школа. — № 3. — 1999. — С. 78—80.
3. *Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, Новь, 1999. — 538 с.
4. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформ. зб. м-ва освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 3—15.
5. *Корсак, К. В.* Якість освіти-XXI: від національних до міжнародних стандартів / К. В. Корсак // Управління школою. — 2003. — № 15(27). — С. 2—7.
6. *Локшина, О.* Профільна школа в зарубіжжі: стан і тенденції розвитку / О. Локшина // Управління освітою. — 2004. — № 1. — С. 8—11.
7. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.

8. Сотниченко, І. І. Профільна старша школа як необхідна складова освіти європейського рівня / І. І. Сотниченко // Режим доступу: <http://www.koi.pro.kg.ua>.

9. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / сост. : М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. — М. : Компания Спутник+, 2006. — 191 с.

10. Формирование проектной компетентности школьников в условиях реализации требований ФГОС основного общего образования / О. В. Плетенева, О. В. Тулупова, В. В. Целикова, В. Я. Бармина. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2013.

11. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г. К. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1 — 816 с.

12. Якиманская, И. С. Технология дифференцированного обучения / И. С. Якиманская. — М. : Просвещение, 2000. — С. 110—112.

**Е. А. Белаш**

### Модель реализации проектно-дифференцированного обучения в МБОУ «Средняя школа с. п. Селекционной станции»

**В** основу построения образовательного пространства школы положена модель, предполагающая формирование проектной компетентности школьников в учебной (урочной, внеурочной) и внеучебной деятельности.

Основным элементом организации образовательной деятельности, направленным на формирование проектной компетентности школьников, является модульный учебный курс «Учимся проектировать». Он реализуется за счет часов вариативной части учебного плана в объеме 1 часа в неделю в 5—7-м классах. В рамках изучения данного курса *в проектной форме учебной деятельности* осуществляется практическая деятельность, где школьники сами ставят цели своего проектирования, а новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи с представлением конкретных проектных продуктов. Данный курс представляет собой систему отдельных модулей, последовательно реализуемых друг за другом. Каждый модуль в рамках курса «Учимся проек-

тировать» автономен и самодостаточен. В результате реализации проектных модулей в различных предметных областях в рамках одного учебного курса обучающиеся приобретают опыт групповой проектной и исследовательской деятельности по реализации учебных исследовательских и прикладных проектов.

В рамках реализации данного курса выстроена система диагностических мероприятий. В 5-м классе на первом уроке модуля осуществляется стартовая диагностика — решение стартовой работы в форме проектного задания. Цель проведения стартовой работы — определение у пятиклассников уровня владения метапредметными способами / средствами для получения дальнейшего образования. В процессе разбора выполненного стартового проектного задания фиксируются все проблемы, трудности, которые возникли у учащихся в ходе его выполнения. Результатом разбора задачи и станет фиксирование всех тех проблем, которые нужно будет решить в ходе освоения курса «Учимся проектировать», чтобы в конце учебного года можно было выполнить «итоговое проектное задание» и сравнить его результаты с результатами «стартового проектного задания». В процессе реализации каждого модуля учителем осуществляется текущее (формирующее) оценивание, обеспечивающее возможность диагностирования уровня овладения обучающимися проектными действиями в данной конкретной предметной области. На завершающем этапе каждого модуля проводится рефлексивно-оценочный урок, одной из составляющих которого является промежуточная диагностическая работа. Результаты данной работы дают возможность педагогам определить динамику продвижения обучающихся в освоении проектных действий и наметить пути развития в следующем модуле.

Особенностью реализации данного курса является ответственность за образовательный результат, которая ложится не на одного учителя, а на всех педагогов, реализующих модули. По завершении каждого модуля обязательно проводится совещание педагогов, на котором анализируются полученные результаты — у обучающихся в освоении проектной деятельности и рефлексия деятельности педагога в модуле.

Реализация данной модели позволяет учителям включать проектные модули в рабочие программы учебных курсов в предметных областях инвариантной (обязательной) части учебного плана. Приобретение опыта проектной деятельности в 5—

7-м классах в урочное время в рамках инвариантной части учебного плана осуществляется через реализацию проектных модулей в предметной области «Технология» и учебных информационных проектов в других предметных областях, однако они не являются обязательными. При этом в рамках реализации программ учебных курсов в предметных областях инвариантной (обязательной) части учебного плана организуется процесс поэтапного формирования проектных умений на базовом или повышенном уровне (в зависимости от поставленных образовательных целей) через уроки прикладного и исследовательского проектирования, уроки формирования отдельных проектных действий. На уроках в 8—9-м классах реализуются учебные проекты, представляющие собой систему целенаправленной учебной урочной и внеурочной деятельности обучающегося, имеющую определенную четко установленную внутреннюю организацию. За счет уроков чаще всего происходит запуск проекта, осуществляется промежуточный контроль и презентуются итоговые продукты. Кроме того, в 8—9-м классах за счет часов вариативной части учебного плана организуются индивидуально-групповые занятия в различных предметных областях по выбору обучающихся. В рамках данных занятий осуществляется разработка и реализация индивидуальных проектов обучающихся. Завершается обучение защитой индивидуального итогового проекта в I полугодии 9-го класса.

Во **внеурочной** деятельности осуществляется реализация обучающимися учебных проектов (творческих, инженерных) за рамками учебного содержания через программы организации внеурочной деятельности, дополнительные образовательные программы, обеспечивающие расширение возможностей реализации междисциплинарных проектов для мотивированных обучающихся. Во **внеучебной** деятельности проектная деятельность осуществляется через реализацию классных и общешкольных проектов (социальных и игровых) в рамках реализации программы воспитания и социализации, формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни и воспитательных программ классных руководителей. В сентябре проходит общешкольное мероприятие «День запуска классных проектов», в рамках которого каждый класс определяет проблему, над решением которой будет работать. Особенность педагогической деятельности в данном случае заключается

в том, что через социальное проектирование классные руководители решают не только задачи формирования проектной компетенции обучающихся, но и задачи воспитания.

Реализация предлагаемой модели потребовала проведения следующих мероприятий.

**Шаг 1. *Создание и описание модели реализации ПДО.*** На данном этапе были проанализированы ресурсные возможности школы (материально-технические, кадровые, программно-методические, финансовые, нормативно-правовые), необходимые для реализации ПДО.

**Шаг 2. *Подготовка педагогов.*** Важное место здесь занимали мероприятия, повышающие мотивацию педагогов к освоению инновационных технологий через выстраивание системы материальных и моральных стимулов. Затем была выстроена система методической поддержки коллектива через курсовую подготовку и внутришкольное обучение.

**Шаг 3. *Разработка программно-методических материалов.*** На данном этапе разрабатывалась программа формирования основ учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся на уровне основного общего образования, в основе которой лежит описанная выше модель ПДО. Данная программа стала основой для разработки рабочих программ учителей.

**Шаг 4. *Формирование учебного плана.*** Принимается решение о выделении часов вариативной части учебного плана для реализации учебного модульного курса «Учимся проектировать». В школе разработано и действует положение о формировании вариативной части учебного плана, в соответствии с которым решение о выборе компонентов учебного плана образовательного учреждения (за исключением часов, переданных на ведение факультативных и индивидуально-групповых занятий, элективных курсов) принимается школой самостоятельно при обязательном предварительном согласовании с педагогическим советом и управляющим советом нашей ОО.

В соответствии с действующим уставом школы к компетенции педагогического совета отнесено обсуждение и принятие решения по любым вопросам, касающимся содержания образования, поэтому на заседании педагогического совета обсуждались следующие вопросы:

1. Выделение из вариативной части учебного плана часов на ведение модульного учебного курса «Учимся проектировать».

Предлагается преподавать данный курс в объеме 1 часа в неделю с 5-го по 7-й класс.

2. Рассмотрение и принятие программы модульного учебного курса «Учимся проектировать».

3. Анализ ресурсного обеспечения (кадрового, учебно-методического, материально-технического, нормативно-правового) реализации модульного учебного курса «Учимся проектировать».

В результате было принято решение о введении курса за счет часов вариативной части учебного плана, а также программа учебного курса.

В соответствии с действующим уставом школы к компетенции управляющего совета отнесено рассмотрение частей основных образовательных программ учреждения, формируемых участниками образовательных отношений. На заседании управляющего совета обсуждался вопрос о формировании вариативной части учебного плана школы обязательными для изучения учебными предметами. Принято положительное решение о включении в учебный план учебного курса «Учимся проектировать» в 5—7-м классах.

Затем было подготовлено и проведено родительское собрание с целью информирования о возможных вариантах формирования школьного компонента. Родителям рассказали о возможностях достижения метапредметных результатов через включение в учебный план школы учебного модульного курса «Учимся проектировать» и проинформировали их о решении школы преподавать данный курс как обязательный.

В 2015/16 учебном году школа приступила к реализации описанной выше модели ПДО.

**О. В. Тулупова**

Место проектно-дифференцированного обучения в реализации основной образовательной программы основного общего образования

Приоритетной целью современного российского образования становится не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а полноценное формирование и

развитие способностей обучающегося, умение самостоятельно очерчивать учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, самостоятельно контролировать собственную деятельность, анализировать и оценивать полученный результат.

Этой цели можно достичь только через использование в образовательной деятельности современных образовательных технологий деятельностного типа, что является, как обозначено в п. 21 ФГОС ООО, одним из условий реализации основной образовательной программы основного общего образования. К таким технологиям вполне можно отнести проектно-дифференцированное обучение, которое непосредственно предполагает организацию обучения в процессе деятельности, развитие способности применять знания, умения и навыки для решения практических, жизненно важных задач.

В настоящее время каждая образовательная организация имеет право самостоятельно определять содержание образования, способы его реализации (образовательные технологии, формы, методы обучения), закрепляя нормативно свой выбор в основной образовательной программе. Основная образовательная программа является нормативным документом образовательной организации, разработанным на основе соответствующего федерального государственного образовательного стандарта и с учетом примерной образовательной программы и регламентирующим особенности организационно-педагогических условий и содержание деятельности школы по достижению результатов освоения образовательных программ, представляющих собой конкретизированные и операционализированные цели общего образования.

Таким образом, любая образовательная организация вправе определять собственную модель обучения и воспитания учащихся (например, проектно-дифференцированное обучение) с учетом конкретных условий и при условии мотивированного обоснования выбора модели. В этом случае проектно-дифференцированное обучение становится в определенной степени доминирующей идеологией основной образовательной программы, «красной нитью» проходя через все ее разделы.

В целевом разделе, в подразделе «Пояснительная записка», при объяснении сути системно-деятельностного подхода как методологической основы ФГОС общего образования имеет смысл представить проектно-дифференцированный подход как

практико-ориентированное основание, обеспечивающее эффективную реализацию следующих требований системно-деятельностного подхода:

► формирование соответствующей целям общего образования социальной среды развития обучающихся в системе образования, переход к стратегии социального проектирования и конструирования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

► учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли, значения видов деятельности и форм общения при построении образовательного процесса и определении образовательно-воспитательных целей и путей их достижения.

В подразделе «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования» при описании принятой в образовательной организации системы оценки достижения метапредметных результатов проектно-дифференцированный подход может выступить в качестве инструмента оценки сформированности регулятивных, коммуникативных и познавательных учебных действий, где собственно выполнение учебных исследований и проектов является само по себе диагностической процедурой.

Проектно-дифференцированное обучение вполне может выступить в качестве системы организационно-методических условий для реализации программы развития универсальных учебных действий. Педагогическому коллективу, осознанно выбравшему данную модель обучения, целесообразно построить на ее основе реализацию основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, форм организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной работы, а также использовать данный подход при разработке критериев и форм оценивания проектной и исследовательской работы обучающихся основной школы.

Школа, в которой предполагается реализация проектно-дифференцированного обучения как дидактической системы, должна иметь определенную специфику вариативной части

учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, определяя время, отводимое на изучение содержания образования, обеспечивающее реализацию интересов и потребностей обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогического коллектива образовательной организации именно на решение задач внедрения данной модели обучения. Если ориентироваться на использование модульного подхода к построению соответствующих рабочих программ, то модули, где предполагается использование проектно-дифференцированного обучения, могут быть введены как за счет увеличения учебных часов, предусмотренных на изучение отдельных учебных предметов обязательной части (так называемые предметные проектные модули), так и в качестве специально разработанных учебных курсов, обеспечивающих интересы и потребности участников образовательных отношений и непосредственно направленных на формирование проектной компетентности обучающихся как основного ожидаемого результата.

**А. Б. Макарова**

## Нормативно-правовое сопровождение внедрения ПДО

**В**недрение проектно-дифференцированного обучения в практику образовательной организации вызывает ряд вопросов управленческого характера, при решении которых требуется учитывать особенности правового регулирования. Постараемся ответить на некоторые из них.

► ***На какие локальные документы нужно обратить внимание при реализации ПДО?***

В зависимости от особенностей реализации образовательного процесса в ОО необходимо в целом оценить потребность в создании отдельных документов, которые могут быть необходимы при реализации ПДО. Вопросы: *нужен ли приказ о переходе на систему ПДО, необходимо ли положение о ПДО в школе* — решаются исходя из конкретных организационных условий и потребности в их регулировании.

Учитывая специфику самой технологии ПДО, необходимо проанализировать потребность во внесении изменений в локальные акты, регламентирующие вопросы, связанные с ведением

образовательного процесса (*Рабочая программа, Положение о внеурочной деятельности, Положение о кружках, Правила использования объектов инфраструктуры школы, Положение о текущей и промежуточной аттестации, Положение о библиотеке школы, Положение о педагогическом совете, Положение об индивидуальном учебном плане, Положение о портфолио обучающихся и т. д.*).

Также следует проанализировать документы, относящиеся к кадровой политике (*Положение об оплате труда, Критерии оценки деятельности работников образовательного учреждения, Положение о заведовании кабинетом и т. д.*).

► **Можно ли переносить часы из вариативной части учебного плана в инвариантную для внедрения элементов проектно-дифференцированного обучения?**

Рассматривая вопрос о нормативно-правовом обеспечении проектно-дифференцированного обучения в ОО, важно обратиться к актам, имеющим непосредственное отношение к реализации образовательного процесса.

Начнем с того, что содержание образования в ОО определяется образовательной программой. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в п. 5 статьи 12 содержит норму о том, что образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, а в ч. 7 данной статьи указано, что образовательные программы разрабатываются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

Статья 2 данного закона нормативно закрепляет содержание понятия «образовательная программа» и рассматривает ее как комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. Таким образом, частью образовательной программы является учебный план, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей),

практики, иных видов учебной деятельности, формы промежуточной аттестации обучающихся.

Образовательная организация несет ответственность за реализацию в полном объеме образовательных программ в соответствии с учебным планом.

В ФГОС ООО (подпункт 18.3.1) указано, что «...Учебный план определяет общий объем нагрузки и максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся <...> состав и структуру обязательных учебных областей по классам (годам обучения). Основная образовательная программа может включать как один, так и несколько учебных планов». «...Учебный план ОУ должен предусматривать возможность введения учебных курсов, обеспечивающих образовательные потребности и интересы обучающихся», что говорит о возможности предусмотреть в нем реализацию образовательных потребностей обучающихся. Учебный план содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений. В тексте ПООП содержится указание на то, что вторая часть учебного плана может быть направлена для увеличения учебных часов, предусмотренных для изучения отдельных учебных предметов, обязательной части; введение специальных учебных курсов, обеспечивающих потребности обучающихся; внеурочную деятельность. Следовательно, в этой части учебного плана есть ресурсы для использования ПДО.

Соответственно на уровне ОО в локальном акте должна быть предусмотрена процедура формирования этой части учебного плана. Вероятно, что локальные нормативные акты такого содержания уже разработаны образовательными учреждениями в период реализации ФГОС начального общего образования.

***► Каковы условия включения вновь пришедшего в школу педагога в систему проектно-дифференцированного обучения, уже реализуемую в школе?***

Когда педагогический работник принимается на работу в школу, перед заключением с ним трудового договора необходимо ознакомить его с теми образовательными технологиями, которые использует ОО при реализации образовательного процесса. Важно отметить, что каких-либо специальных требований к педагогическим кадрам в законодательстве не предусмотрено, однако педагог должен соответствовать требованиям Единого квалификационного справочника должностей руко-

водителей, специалистов и служащих, содержащих должностные обязанности и требования, предъявляемые к уровню знаний и квалификации. Для реализации проектно-дифференцированного обучения педагогический работник, конечно, должен иметь методическую готовность к осуществлению этого процесса, а во всем остальном он обладает академическими правами и свободами, закрепленными в ФЗ «Об образовании в РФ». Таким правом является свобода преподавания, свободное выражение своего мнения, свобода от вмешательства в профессиональную деятельность, свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания (ч. 3 статьи 47). Таким образом, педагог свободен в выборе методов обучения и каким-либо образом принудить его использовать ту или иную образовательную технологию нельзя. Администрация школы может создать условия для методической подготовки учителя к работе в системе ПДО.

Права и свободы педагога нельзя рассматривать в отрыве от прав и свобод других участников образовательных отношений, например учащихся и их законных представителей. Статья 47 закона «Об образовании в РФ» содержит норму о том, что академические права и свободы должны осуществляться с соблюдением прав и свобод других участников образовательных отношений (ч. 4). Осуществляя свою трудовую функцию, учитель реализует ФГОС и обязан учитывать требования образовательной программы, в том числе в части использования передовых образовательных технологий.

**М. В. Федотова**

**Вопросы финансового  
сопровождения проектно-  
дифференцированного обучения  
в школьном образовании**

**П**роектно-дифференцированное обучение предполагает, что каждый обучающийся по окончании основного общего образования должен владеть умением формировать проекты по любой предметной области.

Требует ли такой подход дополнительного финансового обеспечения? Вопрос носит неоднозначный характер, поскольку с

этой точки зрения он не изучен в РФ за прошедшие 4 года реализации новых ФГОС. Если учитывать, что любое проектирование предполагает затрату необходимых ресурсов, не используемых на обычных уроках (к примеру: бумага формата А4, фломастеры, картинки и т. п.), то можно предположить, что некое увеличение денежных средств на образовательный процесс возможно. Однако существующий подход к формированию величины учебных расходов и к ним относящихся в Нижегородской области носит иной ограничивающий характер: они зависят от размера фонда оплаты труда образовательного учреждения и выражаются в общей величине как 10 %.

Вторым существенным вопросом можно определить затраты на повышение квалификации педагогических работников, которые хотели бы освоить ПДО в обучении по своей предметной области. Содержание, получаемое при обучении учителями, должно в полной мере соответствовать запросу: это должен быть готовый инструментарий, который поможет учителю выстроить процесс обучения с минимальными затратами, но при этом в полном соответствии с целями и конечными результатами по ПДО. Поэтому основной задачей руководителей школ видится владение подобной информацией с целью экономии бюджетных средств и целевого их расходования не по форме, а по содержанию.

Кроме того, можно выделить еще один вопрос для обсуждения — формирование эффективного контракта педагогического работника, внедряющего ПДО. Поскольку, согласно закону «Об образовании в РФ», педагогический работник имеет право на использование технологических подходов по своему усмотрению, внедрение ПДО ставит перед руководителем непростую задачу: вводить ПДО в целом, на образовательное учреждение, либо единично, для учителей, готовых и желающих внедрять данную систему обучения. И в том, и в другом случае возникает вопрос о поощрении педагогического коллектива / отдельных учителей в связи с апробацией новой системы или поощрения лучших. С одной стороны, использование новых технологий в образовательном процессе — это одна из обязанностей учителя, и следовательно, это выполнение должностной инструкции, за которую выплачивается базовая часть ФОТ. Однако не является ли внесение подобных изменений в должностную инструкцию нарушением — ведь ставка заработной платы

работнику увеличена не будет, а объем работы фактически возрастет? С другой стороны, поощрение лучших работников по-прежнему остается актуальным в наших образовательных организациях, и с учетом этого руководитель должен определить, по каким показателям и критериям профессиональной деятельности учителя в рамках ПДО возможны поощрения в материальном / нематериальном стимулировании. Кроме того, должны оцениваться именно профессиональные результаты, а ими, согласно ФГОС, является степень обученности ребенка предметной области.

**Т. Б. Волобуева**

### Экспертиза инновационной деятельности как технология исследования

Оценка эффективности системы образования считается одной из ключевых проблем в практике управления. Современная управленческая деятельность испытывает потребность в критериальной оценке изменений, происходящих в ходе развития образовательного учреждения. При этом желательно, чтобы направление развития было оптимальным. Решение задачи оптимизации образовательного пространства становится для управленцев все более сложным из-за массового характера и разнообразия процессов развития. Именно поэтому обязательным звеном инновационной образовательной деятельности является экспертиза. Она способна выявить преимущества и недостатки инноваций, поскольку тогда выбор и принятие управленцами решений по ее внедрению будут обоснованными. В связи с этим возрастает необходимость подготовки специалистов, способных профессионально выполнять аналитико-диагностическую функцию управления и разбираться в экспертных процедурах.

С возникновением нового объекта экспертизы (инновационных проектов, экспериментальных программ, новых образовательных практик) появляется настоятельная необходимость обобщить исходные положения теории экспертирования.

**Экспертиза** (франц. *expertise*, лат. *expertus* — опытный) — исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов,

решение которых требует специальных знаний в области науки, техники, искусства. Это исследование любого вопроса, требующего специальных знаний, с последующим представлением мотивированного заключения [6].

Экспертиза — это оценка состояния, которая выявляет общественную значимость инициативы, ее реализационный потенциал, особенность включения этой инициативы в региональную образовательную ситуацию. Она включает в свои цели определение возможных направлений движения этой инновации, форм ее существования и воздействия на региональную ситуацию [6].

В рамках управления развитием образования определяются два подхода к экспертизе инновационных проектов.

В основе первого лежит какое-то предыдущее «априорное» предположение о структуре чего-либо вообще, а потом эти представления используются как основание для выработки общих критериев оценки того или иного образовательного проекта. Его представители — сторонники системного деятельностного подхода: М. Г. Алексеев, А. С. Анисимов, В. И. Слободчиков, Б. В. Пальчевский и др.

Вторым подходом является «герменевтический» подход. Он принципиально отказывается от выработки каких-либо представлений и критериев. В основу экспертизы в данном случае заложены герменевтические процедуры ситуационного анализа и интерпретации. Представители данного направления — А. А. Полонников, М. А. Гусаковский.

Изучая результаты экспертизы в рамках практики лицензирования и аттестации учебных заведений и педагогических кадров, можно сделать вывод, что сегодня отсутствуют научно обоснованные механизмы согласования экспертных процедур между объектами и субъектами экспертной деятельности.

Экспертиза инновационных разработок в сфере образования имеет, по крайней мере, две цели [2]:

1. Оценка степени соответствия рассматриваемых материалов некоторым нормативным моделям (или существующим традициям), выраженной в совокупности общих, специальных и конкретных критериев.

2. Понимание авторского замысла, исходной проектной идеи и выявление ее мировоззренческого контекста, целевых ориентаций проекта и его ценностно-смысловых оснований.

Заказ на экспертную деятельность возникает, когда происходит существенное изменение педагогической деятельности, развивается инновационная педагогическая практика.

Оценивание инновационных изменений и вывод об их актуальности, обоснованности, реалистичности и необходимости для практики образования должны осуществлять специалисты, владеющие теорией и технологиями внедрения экспертной деятельности.

Экспертиза в традиционном ее понимании тесно связана с идеей специализации и с высоким статусом специалиста в современном обществе. Экспертиза — это не просто формирование, отбор и обработка мнений экспертов. Она определяется, в первую очередь, работой экспертов по обеспечению аргументации мыслей, их мотивации и преимущества с учетом выдвинутых оснований. Решение таких вопросов предполагает уже не просто эффективную методику и технику экспертизы, но и разработку способов отбора экспертов для экспертизы инновационной деятельности в образовании.

При Донецком областном институте последипломного педагогического образования создан областной экспертный совет. Процесс экспертизы мы строим как особую деятельность, включающую не только исследование инновационной практики, но и организацию соответствующего влияния на процесс экспериментирования, поэтому в совет активно привлекаются квалифицированные специалисты-эксперты. Экспертизу инновационной деятельности экспертный совет проводит по двум направлениям — предметному и деятельностному.

В настоящее время нет общепринятого мнения о том, кто должен привлекаться к экспертизе инновационной деятельности, по каким показателям делать отбор экспертов при формировании экспертных групп и как качественно измерять соответствие (пригодность) каждого кандидата в эксперты для выполнения экспертной работы. Традиционно эксперт — это специалист, привлекаемый к экспертизе, оценке любого продукта или деятельности. При этом он опирается на свое мнение о качестве исследуемого объекта или явления, а его ответ считается гарантией правильной оценки.

Рассмотрим качества, необходимые эксперту по инновационной деятельности в образовании, и возможные способы от-

бора экспертов для проведения экспертиз. Проведенный нами опрос педагогов позволяет определить спектр качеств, которыми, по мнению респондентов, должен обладать эксперт по инновационной деятельности в образовании. В опросе приняли участие 737 человек.

Экспертом в образовании, считают педагоги, может быть:

- человек, который знает (хорошо знает) проблемы в образовании и видит перспективы развития, умеет мыслить, просчитывать все свои шаги, сводя риски к минимуму;

- независимый специалист с высоким уровнем образования и культуры; уважаемый человек в детских, студенческих, молодежных аудиториях; коллега из других образовательных учреждений, начинающий педагог;

- профессионал, специалист, человек инновационного мышления;

- человек, который владеет любой (в зависимости от уровня экспертизы) методикой измерений по своему направлению;

- специалист, компетентный в теоретических вопросах и имеющий практический опыт, знающий предмет экспертизы, существующие стандарты и нормы в той области, которая подвергается экспертизе, методы проведения экспертизы; имеющий знания в данной области, опыт экспертной деятельности, практический опыт в этой области;

- высокообразованные в данной сфере субъекты с опытом практической деятельности в образовательных учреждениях, компетентные в предмете экспертизы.

По мнению опрошенных, для эксперта должны быть характерны следующие качества:

- высокая компетентность, доброжелательность, авторитет, аналитические качества;

- высокий профессионализм, способность принять позицию другого, умение дистанцироваться от своего опыта, открытость в общении;

- высокий уровень профессионализма в области образования, активная гражданская позиция;

- компетентность в области предмета экспертизы, объективность, независимость;

- ответственность, порядочность;

- честность, ответственность, рационализм, коммуникабельность, критическое мышление;

- ➔ высокий интеллект, теоретическая подготовка, способность логически мыслить;
- ➔ гибкость, толерантность, коммуникабельность, креативность, объективность, аналитические способности, конструкторское мышление, деловитость, заинтересованность;
- ➔ дальновидность, объективность, щепетильность, коммуникативность.

Встречались в анкетах и следующие ответы: «Какими бы качествами он ни обладал, все равно от субъективизма не уйдет, значит, всегда будет что-то спорное, не согласованное с объектом экспертизы».

Мы согласны с мнением наших педагогов, что эксперт прежде всего должен быть компетентным специалистом. Специалист по предметному направлению должен иметь в нем опыт и авторитет, а специалист по деятельностному направлению — опыт анализа деятельности, выявления средств и целей инновационной деятельности [1].

Кроме экспертизы собственно инновации, проводится экспертиза потенциала участников, вовлеченных в данную инновационную деятельность. Оценивается способность участников детально разработать инновационную идею, включая сам процесс ее воплощения.

Структура областной экспертизы выглядит следующим образом:

- ➔ цель экспертизы — оценка какого-либо действия или процесса (законченного, текущего, предполагаемого) или качества продукта;
- ➔ предмет экспертизы — деятельность или качественные характеристики продукта;
- ➔ средства экспертизы — квалиметрические, интуитивные (основываются на опыте эксперта и подбираются по его усмотрению);
- ➔ процедура экспертизы — выбирается (или разрабатывается) советом экспертов;
- ➔ продукт экспертизы — согласованный вывод группы экспертов (экспертного совета).

Критерии экспертной оценки определяются в соответствии с принципами и целями конкретной экспертизы. Существуют различные подходы к определению критериев экспертизы инновационных проектов.

Некоторые авторы выделяют в качестве основных критериев реалистичность и реализацию инновационного проекта.

Мы используем классификацию критериев экспертирования, представленную в работе В. Я. Нечаева «Социология образования» [2], и выделяем три типа критериев:

► **общие** — позволяют оценить значимость предлагаемого проекта с точки зрения основных тенденций, целей и направлений развития и реформирования образования на разных уровнях его организации;

► **специальные** — позволяют оценить компетентность автора и содержательность проекта с точки зрения его полноты, соответствия нормативным и понятийным требованиям;

► **частные** — позволяют оценить степень обоснованности проекта с точки зрения возможностей его воплощения и жизнеспособности.

К общим критериям инновационного проекта относим следующие показатели:

— *новизну (инновационность)* проектной идеи, которая может заключаться в создании абсолютно нового, не известного до настоящего времени продукта или в совершенствовании существующей образовательной ситуации, в предложении альтернатив развития инновационной идеи и тому подобное;

— *масштабность* инновационного проекта — какого уровня, значимости предполагается проект: он будет носить локальный характер или предусматривать изменения в образовательной практике на региональном, межрегиональном и даже государственном уровнях;

— *системность* инновационного проекта: он отражает фрагментарный или системный характер; будет рассматриваться содержание образования или сценарий отдельного урока; будут разработаны и представлены образовательные технологии или отдельные педагогические действия и т. д.;

— *эффективность* инновационного проекта — при ее определении необходимо выявить, что произойдет в образовательной практике с введением данного инновационного проекта: улучшение, существенное обогащение образовательной теории и практики, кардинальное преобразование существующей образовательной ситуации;

— *возможность трансляции* проектной идеи: возможность продвижения представленной инновации, ее тиражирование —

или идея может существовать, реализовываться в конкретных условиях [2].

Специальные критерии существенно важны для экспертизы проекта:

— *полнота* инновационного проекта представлена анализом реальной образовательной ситуации; концепцией проекта, включающего проектную идею, описание проблем, постановку целей, формирование задач, содержательную и организационную модели образовательной системы или их фрагменты. Сюда же можно отнести план реализации проекта с ресурсным обеспечением и сметой;

— специальным критерием является представленная в проекте *согласованность структурных частей* проекта: рассматриваются во взаимосвязи анализ ситуации и описание проблем, которые необходимо решить; концепция, цели и задачи инновационного проекта; цели и задачи проекта и необходимые ресурсы (технологические, организационные, профессиональные, финансовые, материально-технические и т. д.).

К частным критериям, в первую очередь, относим *реалистичность* инновационного проекта, которая предусматривает соответствие идей, целей и задач проекта и реальной образовательной ситуации, имеющихся ресурсов; *реализацию* инновационного проекта, которая заключается в наличии, вовлеченности и согласованности действий других субъектов образовательной ситуации с действиями автора проекта при его реализации; *инструментальность* (управляемость) проекта, то есть наличие организационных форм, способов и плана действий по реализации проекта.

Оценивание любых инновационных процессов и объектов осуществляется в несколько этапов:

► этап целеполагания, в ходе которого необходимо сформировать и обосновать задачи экспертизы, определить ее специфические особенности, выделить показатели экспертизы, выбрать тип экспертизы и критерии оценки;

► этап проектирования, когда создается проект проектирования в самом широком смысле;

► статистический этап, когда собираются сведения об объекте экспертизы и его окружении, проводится систематизация полученных данных и их дальнейшее оценивание;

■ этап оценки, на котором выносятся и обсуждаются решения по объекту и делается экспертное заключение.

В зависимости от объекта экспертизы она проводится в нескольких формах: индивидуальная экспертиза, коллективная экспертиза, комплексная экспертиза.

*Индивидуальная* экспертиза осуществляется отдельным специалистом-профессионалом по конкретному предметному содержанию в соответствии с уже существующими нормативами или специально разработанными критериями. Примером может служить экспертиза образовательной программы учебного заведения, концепции, учебного плана, программы.

*Коллективная* экспертиза предполагает коллективное оценивание инновационных продуктов группой профессионалов, когда требуется совместное обсуждение и оценка составляющих объекта, вызвавших сомнение.

*Комплексная* экспертиза — экспертиза многопредметная или многопрофильная, когда инновационный продукт разработан на стыке различных наук и требует компетентного оценивания специалистами разных направлений [2].

Анализ различных педагогических источников позволяет взять за основу и рассмотреть интересную классификацию четырех моделей экспертизы, представленную А. А. Полонниковым, которая отражает сущность инновационной педагогической деятельности [3]. Он выделяет нормоконтролирующую, квалифицирующую, дегустационную экспертизы и экспертизу понимания.

Задача *нормоконтролирующей* экспертизы заключается в оценке и квалификации «продуктов аналитической реконструкции» путем сравнения их с имеющимися у эксперта критериальными требованиями. В этом случае оценочная деятельность выступает как нормоконтроль. Данная модель экспертизы связана с наличием у эксперта соответствующего образца, несоответствие которому установлено в акте экспертного взаимодействия. Ее целесообразно использовать, когда речь идет об экспертизе пакета документов при аттестации и аккредитации учебных заведений, образовательных программ, экспертизе деятельности учебного заведения с целью присуждения ему статуса (лица, гимназии, колледжа) или открытия на его базе экспериментальной площадки и тому подобное.

Нормоконтролирующая экспертиза опирается на объективные критерии, обращаться к которым может любой субъект, оказавшийся в данной функциональной позиции.

*Квалифицирующая (интерпретирующая)* экспертиза заключается в идентификации инновационной практики и ее интерпретации в социокультурном и образовательном контексте, в определении последствий реализации и перспектив развития. В этом случае субъекту экспертизы необходимо предъявить не только образец-эталон, построенный для данного конкретного акта экспертной взаимодействия, но и свои личные цели и ценности, категориальные схемы. Применять ее целесообразно, когда инновация заключается в переносе уже имеющегося опыта в новые условия, реанимации прошлого опыта, комплексном использовании различных апробированных методик (техник) и т. д. или использовании разработок из других наук в педагогической практике. При этом эксперт обнаруживает авторское видение проблемы (вопросы), предлагаемые автором новизну и значимость.

В целом квалифицирующая экспертиза носит характер диалога-спора автора-новатора и автора-эксперта, при котором каждый отстаивает и развивает собственную позицию [3].

*Дегустационная* экспертиза — экспертиза инновационной деятельности (продукта), которая осуществляется исходя из вкуса эксперта. Она строится на авторитете и опыте эксперта, на его ощущении: это интересно, значимо, оригинально, а порой необходимо в конкретном случае. Отсутствие эталона ведет к возникновению экспертной деятельности по типу дегустации.

Дегустационный тип экспертизы принципиально не может быть формализованным и не отделяется от личности эксперта, поэтому значительное внимание необходимо уделить подбору опытного и квалифицированного специалиста.

*Экспертиза понимания* — ее основной функцией становится не квалификация или оценивание новации, а ее дооформление и доведение до уровня трансляции. При этом решающее значение приобретает не экспертная интерпретация, а помощь автору в самовыражении, в становлении его собственного уникального опыта.

Особенностью рождения новации является ее недооформленность, фрагментарность, неадекватная выразительность. Эти

особенности значительно усложняют восприятие педагогического опыта и, соответственно, объективный анализ. В результате эксперт оказывается перед необходимостью реконструкции замысла практика, а иногда — его исходной идеи.

Экспертиза понимания вследствие живого человеческого взаимодействия требует серьезных психологических знаний и накладывает дополнительную психологическую нагрузку на специалиста в процессе проведения экспертизы инновационного проекта.

Итак, четыре модели экспертной деятельности — нормоконтролирующая, квалифицирующая, дегустационная экспертизы и экспертиза понимания — в реальной практике переплетаются и образуют единства, поэтому порой их невозможно развести, вычленив.

При проведении экспертизы инновационных проектов мы учитываем, что содержание, формы, методы и процедура экспертизы основываются на следующих принципах:

- открытости и публичности экспертных действий и решений;
- общественно-государственном и профессиональном характере экспертизы;
- направленности экспертных действий, мыслей и суждений на дальнейшее продвижение и развитие инновационных практик и опыта;
- инициативы авторов представления заявки, определения круга вопросов и проблем, которые подаются для экспертизы.

Последовательность проведения процедуры экспертизы:

- регистрация заявки на экспертную деятельность;
- выбор и согласование экспертной группы;
- согласование сроков проведения экспертизы;
- проведение экспертизы и подготовка заключения по следующим пунктам:
  - соответствие инновационного проекта заявленной тематике, указанным в нем целям и начатым работам;
  - отражение в проекте уровня проработки методов, форм и их соответствие поставленным целям;
  - социальная и культурная значимость инновации;
  - анализ потенциальных возможностей коллектива относительно дальнейшей работы;

— определение возможных последствий реализации инновации в педагогическую практику.

В выводах экспертного совета по результатам экспертной проверки обязательно отражаются следующие положения:

► инновационный проект (идея) имеет реальный или фиктивный характер;

► стадия, на которой находится в данный момент инновация;

► значимость инновации с точки зрения важности решаемых в ней задач для региональной образовательной ситуации;

► общекультурная значимость проблем, вынесенных в задачи;

► предполагаемые последствия и время, необходимое для реализации [5].

На основе заключения экспертизы инновационного проекта, как правило, выносятся предложения: на научную поддержку и научное обеспечение, методологическое и методическое обеспечение, образовательную поддержку, финансовое обеспечение и другие формы обеспечения, на статус экспериментальной площадки различного уровня.

Итак, экспертиза — это и исследовательская, и оценочная, и прогностическая, и формирующая творческая деятельность, для которой требуется не только профессиональная и квалиметрическая компетентность, но и человеческая, моральная мудрость экспертов. Выработка сложных решений в ситуации неопределенности при оценке инновационной деятельности в образовании требует от эксперта эрудированности во многих областях знаний.

### **Литература**

1. *Алексеев, Н. Г.* Принципы и критерии программ развития образования / Н. Г. Алексеев // Экспертиза образовательных проектов : материалы Международной научно-практической конференции. — Минск, 1997. — С. 34—39.

2. *Нечаев, В. Я.* Социология образования / В. Я. Нечаев. — М. : Изд-во МГУ, 1992. — 257 с.

3. *Полонников, А. А.* О понимающей экспертизе / А. А. Полонников // Экспертиза образовательных проектов : материалы Международной научно-практической конференции. — Минск, 1997. — 245 с.

4. *Слободчиков, В. И.* Методология экспертизы инновационных образовательных проектов / В. И. Слободчиков // Экспертиза образовательных проектов : материалы Международной научно-практической конференции. — Минск, 1997. — С. 232—239.

5. *Слободчиков, В. И.* Об экспертизе педагогических феноменов / В. И. Слободчиков // Экспертиза образовательных проектов : материалы Международной научно-практической конференции. — Минск, 1997. — С. 211—217.

6. Тлумачний словник. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>.

7. G8. Summit-2006. Образование для инновационных обществ в XXI веке. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.g8russia.ru/docs/12.html>.

## Секция 2

### ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



**В. Я. Бармина**

Об итогах профессионального конкурса методических разработок педагогов общеобразовательных учреждений «Учебный проект: от "школы знаний" — к "школе деятельности"»

Сформировать проектную компетентность как составляющую метапредметных результатов, требуемых федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, можно только в условиях целостной учебно-проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Организация такой деятельности в школе требует от педагогических работников умения так организовать образовательный процесс, чтобы на предметном содержании достичь метапредметных результатов. Как показывает практика системы дополнительного профессионального образования, пока не все педагоги готовы к такой организации образовательного процесса, они не проявляют активности в разработке инновационных продуктов и технологий, необходимых для эффективной реализации требований федерального государственного образова-

тельного стандарта основного общего образования по формированию метапредметных результатов. Именно эта проблема и определила цель профессионального конкурса методических разработок педагогов «Учебный проект: от “школы знаний” к “школе деятельности”» — выявление и популяризация лучших методических разработок учебных прикладных и исследовательских проектов по различным предметным областям ступени основного общего образования.

Следует отметить, что конкурс вызвал интерес у учителей Нижегородской области: в нем приняли участие 70 участников из 17 муниципальных образований, было представлено 59 методических разработок. Лидерами среди участников стали Н. Новгород, Павловский, Кстовский, Городецкий, Шахунский, Володарский и Уренский районы. Учителями—участниками конкурса было представлено 16 предметных областей, из них наибольшее количество разработок по литературе, биологии, математике, истории, информатике и ИКТ. Конкурс подтвердил возможность организации учебного прикладного и исследовательского проектирования в разных предметных областях, показал разнообразие тематики проектов в рамках одной предметной области.

Организаторам конкурса было очень важно увидеть и понять, каким образом дифференцируются подходы к организации проектно-исследовательской деятельности на разных этапах основной школы. В связи с этим по положению конкурса были определены номинации, разделяющие учебное прикладное и учебное исследовательское проектирование. В конкурсе были представлены методические разработки по организации как учебного прикладного проектирования, реализующего практические (прикладные) цели и направленного на получение школьниками материального проектного продукта с конкретными запланированными характеристиками, так и учебного исследовательского проектирования, реализующего познавательные цели и направленного на проверку обучающимися исследовательской гипотезы и получение интеллектуального продукта.

Кроме дифференциации методических разработок по видам проектирования школьников, в конкурсных номинациях отражались и возрастные особенности обучающихся. Большинство материалов по организации проектной и исследовательской деятельности в 5—7-м классах представляли собой разделы ра-

бочей программы учителя по предмету, выстроенные в логике развертывания проектной деятельности на уроках и направленные на овладение обучающимися определенными проектными действиями, составляющими проектную компетентность школьника, то есть представляли собой проектные модули. В номинациях, связанных с организацией проектной деятельности в 8—9-м классах, в наибольшей степени были представлены методические разработки учебных проектов, представляющих собой сочетание целенаправленной урочной и внеурочной деятельности обучающихся. При организации этой деятельности урок необходим для запуска проекта, осуществления контроля промежуточных результатов и презентации итоговых продуктов.

Экспертиза конкурсных работ проводилась в двух аспектах: метапредметном и предметном. На первом этапе экспертизы конкурсная комиссия определила уровень метапредметного аспекта методических разработок, прежде всего понимание учителем, через какие этапы проходит проектная деятельность школьников в предлагаемой предметной теме, какие действия формируются на каждом этапе, какой промежуточный продукт будет создан на каждом этапе проектной деятельности (образовательный продукт этапа), отсутствие нарушения логики процесса (критерий системности и технологичности разработки).

Анализ конкурсных материалов показал, что все этапы проектной деятельности могут быть реализованы в учебном проектировании, что организация проектной и исследовательской деятельности возможна в процессе не только внеурочной, но и в урочной деятельности. Кроме этого, анализ работ показал, что и в проектном модуле, и в учебном проекте структурным элементом является урок (см. табл.), но в первом случае он несет в себе основную нагрузку по формированию проектной компетентности, а во втором — урочная и внеурочная деятельность равнозначны с позиции достижения запланированных результатов.

Еще один очень важный компонент метапредметного аспекта конкурсных работ — их методическая разработанность, включающая наличие дидактических инструментов и средств обучения. На наш взгляд, от поставленной метапредметной цели каждого отдельного этапа проектной деятельности (формирование или определение уровня сформированности проектных действий) зависит выбор дидактических инструментов (учебных заданий).

## Место урока в формировании проектной компетентности

Проектная деятельность		Инструменты формирования проектной компетентности		
Фазы ПД	Этапы ПД	Проектный модуль	Учебный проект	
		Пример проектного модуля по технологии «Настольная игра для первоклашек» (учитель Е. В. Одегова)	Пример учебного проекта по английскому языку «Говорящие футболки» (учитель Т. В. Кальякина)	Пример учебного проекта по историческому краеведению «Нижегородской губернии быть особоб...» (учитель Н. Н. Игошина)
Проектирование	Актуализация	1-е занятие (2 урока) + домашнее задание	1-й урок	1-й урок
	Проблематизация			
	Целеполагание			
	Планирование			
	Концептуализация			2-й урок
	Моделирование			
Реализация	Реализация	2-е занятие (2 урока) + домашнее задание	Внеурочная деятельность (2 занятия кружка «Юный информатик»)	Самостоятельная внеурочная деятельность, консультации
	Презентация проекта			
	Оценка			
Рефлексия	Рефлексия	3-е занятие (2 урока)	2-й урок	3-й урок

В задании на формирование проектных действий (например, в 5-м классе) инструкция (от лат. *instructio* — наставление), то есть указание о порядке выполнения задания, должна быть очень детализирована, развернута и привести к определенному

результату. По сути, задание на формирование проектных действий — это подробное методическое руководство, представляющее собой набор наводящих вопросов, целенаправленно стимулирующих выполнение учебных действий и направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»). Для решения формирующих заданий школьникам должны быть предложены все необходимые средства и материалы в виде проблемной ситуации и прилагаемого к ней набора (или системы) наводящих вопросов и прямых рекомендаций в виде письменных инструкций. В 6—7-м классах задание может содержать памятку с алгоритмом действия. Учащиеся действуют по знакомому алгоритму, поэтому подробная письменная инструкция уже не требуется. В констатирующих сформированность проектного действия оценочных заданиях в инструкции предлагается выполнить его самостоятельно на основе уже освоенных операций и действий. Анализ конкурсных работ показал отсутствие в большинстве работ приемов формирования и оценки метапредметных результатов (проектных умений).

Кроме того, этот этап экспертизы показал, что участники испытывают затруднения при описании метапредметных результатов (в категории «знает», «понимает», «умеет», «владеет»), включающих: способность к выявлению, постановке и решению проблем для получения обоснованного проектного продукта, способность применять в проектной деятельности предметные знания и способы деятельности, способность регулировать проектную деятельность, осуществлять коммуникативные действия в проектной деятельности. И, соответственно, конкурсанты не смогли представить результаты осуществленной проектной деятельности в виде метапредметных достижений ученика. Хотя внешний проектный продукт в большинстве разработок присутствовал.

На втором этапе экспертизы происходила оценка качества и глубины предметной составляющей методических разработок. Результаты данного этапа выявили неполное соответствие предметного содержания проектов требованиям к освоению предметной области, то есть педагоги продемонстрировали недостаточную компетентность в области применения предметных знаний и способов деятельности при организации проектной деятельности обучающихся.

В целом конкурс активизировал педагогов общеобразовательных организаций Нижегородской области к разработке инновационных продуктов и технологий, необходимых для эффективного внедрения ФГОС ООО, а также их стремление описать собственный педагогический опыт формирования основ проектной и исследовательской культуры школьников. Среди лучших разработок были выделены работы следующих педагогов: Брызгаловой Людмилы Федоровны, учителя технологии МБОУ «Уренская СОШ № 1» Уренского района; Одеговой Елены Викторовны, учителя технологии МАОУ «Вахтанская СОШ» Шахунского района; Полшковой Веры Александровны, учителя русского языка МБОУ СОШ с. п. Селекционной станции Кстовского района; Балашовой Натальи Александровны, учителя физики МБОУ «Средняя школа № 23 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Дзержинска; Бардановой Натальи Валерьевны, учителя русского языка МБОУ «Шахунская гимназия имени А. С. Пушкина» г. Шахуньи; Хитиной Ольги Евгеньевны, учителя истории МБОУ «Каменищенская ООШ имени А. Д. Герасименко» Бутурлинского района; Яценко Любови Николаевны, учителя географии МБОУ «Школа № 3» г. Семенова; Волокушиной Анны Сергеевны, учителя физики МАОУ СОШ № 53 р. п. Ильиногорск Володарского района; Сухаревой Марины Михайловны, учителя русского языка и литературы МБОУ «Средняя школа № 2» г. Городца; Игошиной Надежды Николаевны, учителя истории МБОУ «Починковская СОШ» Починковского района; Бердниковой Елены Георгиевны, учителя биологии МАОУ СОШ № 53 р. п. Ильиногорск Володарского района; Калякиной Татьяны Валентиновны, учителя английского языка МБОУ СОШ с. п. Селекционной станции Кстовского района; Скворцовой Юлии Владимировны, учителя экономики и Воротниковой Ольги Григорьевны, учителя русского языка и литературы МБОУ СОШ № 7 Н. Новгорода; Шуклиной Марии Викторовны, учителя биологии и экологии МБОУ СОШ № 45 р. п. Центральный Володарского района; Жукова Федора Александровича, учителя химии и биологии МБОУ «Б. Терсенская СОШ» Уренского района; Гороховой Ольги Евгеньевны, учителя географии и Беляевой Наталии Федоровны, учителя информатики МБОУ «Тимирязевская средняя школа» Городецкого района.

## **В. А. Полшкова** | Проект «Поговорим о союзах»

*Русский язык, 7-й класс, раздел учебной программы<sup>4</sup>  
«Служебные части речи». 8 учебных часов*

**Актуальность проекта:** понятно, что многие союзы детям знакомы. И тем не менее учащиеся испытывают затруднения в их распознавании, правописании и расстановке знаков препинания, как в простых, так и в сложных предложениях. Поэтому тема «Союз» нуждается в более четком и детальном изучении. Это становится возможным благодаря учебному проекту «Поговорим о союзах», который позволит семиклассникам качественно освоить предметное содержание и продолжить работу по формированию проектных умений.

**Метапредметные цели проекта:** самостоятельно проводить отбор нужной информации, обрабатывать информацию, дополнять, вносить коррективы; создавать модели (схемы, таблицы); делать выводы на основе анализа структурированной информации; формулировать проблему на основе анализа ситуации и причины ее существования в ходе групповой работы; формулировать цель; самостоятельно планировать способы реализации цели; распределять групповые роли и зоны ответственности при выполнении групповых действий; согласовывать свои действия с действиями группы; использовать различные приемы публичного выступления.

**Предметные цели проекта:** учащиеся будут знать о союзе как о служебной части речи, о его роли в предложении и в целом тексте; особенности каждой группы союзов, их назначение, способ написания союзов; уметь распознавать союзы, разряды союзов по строению и по значению, ставить знаки препинания при однородных членах и в сложном предложении, определять роль союзов в предложении, строить предложения, используя союзы, разграничивать сочинительные и подчинительные союзы, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, выбирать союз в соответствии с его значением и стилистическими особенностями, отличать союзы от созвучных сочетаний слов.

---

<sup>4</sup> Баранов М. Т., Ладыженская Т. А., Шанский Н. М. Программы общеобразовательных учреждений. Русский язык: 5—9 классы. М.: Просвещение, 2008.

**Решаемая предметная проблема проекта:** учащиеся не выделяют в тексте союзы и допускают в связи с этим грамматические, орфографические и пунктуационные ошибки при написании предложений с союзами.

**Цель проекта:** создать лингвистическую папку по теме «Союз», в которую войдут таблицы, алгоритмы, схемы, инструкции, помогающие учащимся соблюдать орфографические, грамматические и пунктуационные нормы по данной теме.

**Ожидаемый проектный продукт:**

Лингвистическая папка, в которую войдут следующие разделы:

1. Теоретические сведения о союзах: лексическое значение и этимология слова «союз», сведения о появлении союза как части речи, роль союзов в речи.

2. Практический материал: таблица отличия союзов от самостоятельных частей речи; схема распределения союзов на ряды с примерами; алгоритм расстановки знаков препинания в союзных сложных и простых предложениях с однородными членами, связанными союзами; таблица и самоинструкция слитного написания союзов и отдельного написания самостоятельных частей речи; текстовый материал — примеры, демонстрирующие орфографические, грамматические и пунктуационные нормы современного русского языка при изучении темы «Союзы».

**Деятельность учителя и ученика  
по достижению метапредметных результатов**

Фаза проекта	Форма организации	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
Подготовительный Актуализация	Урок 1	— Актуализирует опыт учащихся на основе беседы о трудностях, которые они испытывают по теме «Союзы», выявляет знания учащихся о союзах, готовит к выявлению, пониманию и принятию проблемы на основании опережающего д/з (про-	Участвуют в беседе	Актуализированы знания, необходимые для проекта

Фаза проекта	Форма организации	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
Подготовительный Актуализация	Урок 1	ведение опроса среди родителей и учеников школы об использовании союзов). — Помогает обработать результаты опроса в виде диаграммы. — Создает условия для формулировки проблемы: взрослые и дети не всегда распознают союзы в тексте, так как имеют непрочные знания, и по этой причине допускают орфографические, грамматические и пунктуационные ошибки	Представляют результаты проведенного опроса, обрабатывают результаты опроса, формулируют проблему	Сформулирована проблема: «Мы допускаем ошибки при написании предложений с союзами, так как не всегда можем вспомнить, как их выделять в тексте»
Целеполагание		Создает условия для формулировки учениками цели и определения задач проекта	Формулируют цель и задачи проекта	Сформулирована цель (собрать информацию о союзах и создать лингвистическую папку) и задачи проекта
Концептуализация и моделирование		— Организует обсуждение образа ожидаемого проектного продукта. — Помогает учащимся определить критерии контроля и оценки процесса и результатов деятельности. — Способствует фиксации предложенных критериев оценки	— Выдвигают идеи вариантов оформления папки: определяют ее содержание и внешний вид. — Разрабатывают вместе с учителем критерии оценки результатов деятельности	— Определены параметры содержания и внешнего вида папки. — Разработаны критерии оценки

Фаза проекта	Форма организации	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
Планирование		Организует работу групп по планированию деятельности в проекте	Составляют план деятельности, распределяют обязанности между членами рабочей группы	Определен план деятельности, распределены обязанности в группе
Реализация	Уроки 2–7. Самостоятельная работа дома	— Организует взаимодействие, сотрудничество учащихся при создании проектного продукта. — Консультирует, рекомендует, наблюдает. — При необходимости осуществляет корректировку деятельности учащихся	Разрабатывают проектный продукт, оформляют результаты совместной деятельности для презентации в классе	Создан проектный продукт — лингвистическая папка
Презентация итогового продукта	Урок 8	Организует процесс представления проектных продуктов, обсуждение, оценку на основе ранее разработанных критериев	Представляют проектные продукты. Участвуют в их обсуждении и оценивании	Осуществлена оценка полученного продукта
Оценка Рефлексия		Создает условия для рефлексии деятельности: — Какую проблему мы решали? — Какую ставили цель? — Какой ожидали получить результат? — Достигнут ли ожидаемый результат? — Какие шаги мы совершили, чтобы подойти к результату?	Анализируют выполнение проекта, рефлексиируют деятельность, формулируют перспективы развития собственных и групповых проектных умений	Осознание освоенного опыта

Фаза проекта	Форма организации	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
		— Какие этапы оказались наиболее трудными? Почему? — Насколько эффективна была групповая работа для достижения целей проекта? — Сможете ли вы осуществить проектную деятельность сами, без группы?		

Работая над проектом, ребята создали лингвистическую папку по теме «Союзы», которой они пользовались при выполнении самостоятельных работ, при работе с текстом. Итоговая контрольная работа показала, что все семиклассники (100 %) усвоили данную тему, а большинство ребят (82 %) качественно усвоили учебный материал. В дальнейшем составленные таблицы, схемы и алгоритмы учащиеся будут использовать на уроках и при подготовке к ГИА.

**Е. В. Одегова**

### Проект «Настольная игра для первоклашек»

- 1. Предмет:** Технология. Технологии ведения дома. 5-й класс.
- 2. Раздел учебной программы<sup>5</sup>:** введение в предмет «Технология», стартовая диагностика.
- 3. Тема проекта:** «Настольная игра для первоклашек».
- 4. Количество учебных часов:** 6 уроков (3 занятия).
- 5. Материалы и ресурсы:** фотоаппарат, краски, карандаши, маркеры, ватман, компьютер, принтер, проекционная система, сканер, интернет.

<sup>5</sup> Технология: 5—8 классы: программа / А. Т. Тищенко, Н. В. Синеца. М.: Вентана-Граф, 2014. 144 с.

## **6. Планируемые результаты модуля:**

### **▣ предметные:**

— решить ряд несложных конструкторских, художественно-конструкторских (дизайнерских), технологических и организационных задач с использованием приобретенных в начальной школе знаний и умений по обработке бумаги и картона;

— применить правила техники безопасности;

— познакомиться с основами профессиональной деятельности дизайнера, психолога, сценариста, художника и выполнить соответствующую роль в рамках проекта;

### **▣ метапредметные (проектные действия):**

— понимать и под руководством учителя формулировать проблему, цель и задачи для решения поставленной проблемы;

— планировать собственную учебную деятельность; находить нужную информацию, анализировать и оценивать ее; вносить необходимые коррективы в исполнение как в конце действия, так и по ходу его реализации; самостоятельно оценивать правильность выполнения действий, контролировать свое время;

— работать в группах: распределять спланированные действия в соответствии с поставленными задачами; осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую помощь; строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей; высказывать собственную точку зрения; слушать и слышать другое мнение, вести дискуссию;

### **▣ личностные:**

— ответственно относиться к учению;

— осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку, его мнению.

**7. Предметное содержание модуля:** работа с бумагой и картоном, проектная деятельность.

**8. Решаемая предметная проблема проекта:** начался учебный год. Первоклашки нашей школы еще плохо знакомы друг с другом, скучают во время перемен, не знают, чем себя занять...

**9. Ожидаемый проектный продукт:** настольные коллективные игры для первоклассников.

**10. Распределение учебных часов по этапам проектной деятельности:**

№ занятия	Этап проектной деятельности
1	Актуализация, проблематизация, целеполагание, планирование действий. Концептуализация (разработка требований к проектному продукту и возможных вариантов проектного продукта)
2	Разработка проектных продуктов
3	Презентация проектных продуктов. Рефлексия. Оценка

**Достижение метапредметных результатов в процессе реализации проекта**

№ занятия	Этап	Деятельность учителя	Деятельность учеников по достижению метапредметной цели	Метапредметный результат этапа
<b>I. Фаза проектирования</b>				
1	Актуализация	Обращается к индивидуальному опыту учащихся, связанному с темой проекта. На экране видеоролик «Перемена первоклашек в нашей школе» (или экскурсия в гости к ученикам 1-го класса). После просмотра короткая беседа по вопросам: — Помните ли вы себя в первые дни первого класса? — Какие были проблемы? — Как вы думаете, есть ли такие проблемы у нынешних первоклассников? — Что чувствует в это время человек? — Чего он ожидает? — Можно ли ему помочь? Как?	— Участвуют в просмотре и беседе. — Приводят факты, события и описания из своего индивидуального опыта, связанного с темой проекта	Актуализован опыт учеников, связанный с темой проекта

№ за- нятия	Этап	Деятельность учителя	Деятельность учеников по достижению метапредметной цели	Мета- предметный результат этапа
	Форму- лировка пробле- мы	Создает условия для выявления и формулировки проблемы проекта учениками: первоклассники мало знакомы друг с другом, им сложно общаться и на переменах они не всегда знают, чем себя занять	Формулируют проблему с помощью учителя	Сформу- лирована проблема
	Опреде- ление цели	Организует деятельность учащихся по формулировке цели с использованием приема «мозговой штурм» по вопросу «Как мы можем помочь первоклассникам сдружиться?»	— Предлагают идеи сближе- ния перво- классников. — С помощью руководителя формулируют цель	Сформу- лирована цель: соз- дать кол- лективные настоль- ные игры для пер- вокласс- ников
	Распре- деление ответ- ствен- ности по дос- тиже- нию цели	Создает условия для формироваия групп и определения ответственных за каждый этап работы согласно выбранной роли: — маркетологи: распространить первоклассников о том, в какие настольные игры они любят играть; — дизайнеры: исследовать рынок (магазины) или интернет по поводу того, какие настольные игры там встречаются и как они оформлены; — сценаристы: исследовать рынок (магазины) или интернет на предмет того, что включают в себя пра-	Делятся на группы по 4 человека и распределяют роли в группе	Организо- ваны груп- пы, рас- пределены обязанно- сти

№ за- нятия	Этап	Деятельность учителя	Деятельность учеников по достижению метапредметной цели	Мета- предметный результат этапа
		вила игры и как оформ- ляется текст правил игры; — менеджеры: собрать и обобщить всю информа- цию, зафиксировать ее, организовать конкретиза- цию будущей игры, опре- делить, какие понадобятся ресурсы (материалы), рас- пределить ответственность за ресурсы, подготовиться к разработке игры и ее представлению в классе		
	Плани- рование способов дос- тиже- ния це- лей	Предъявляет шаблон пла- на проектной деятельно- сти, организует действия учащихся по его заполне- нию: в процессе общего обсуждения выдвигаются формулировки шагов, ко- торые фиксируются на доске. Затем осуществля- ется обсуждение и состав- ление общего плана дей- ствий	— Участвуют в обсуждении, разрабатыва- ют план дей- ствий и рас- пределяют от- ветственность за реализацию проекта. — Обсуждают и определяют действия по поиску ин- формации	— Разра- ботан план действий. — Опреде- лено на- правление поиска информа- ции
	Разра- ботка возмож- ных ва- риантов буду- щего проект- ного продук- та	— Организует поиск инфор- мации в интернете по за- ранее определенным сай- там, структурирование, представление и обсужде- ние собранного группами материала. Представлен- ный материал крепится на доске, флипчарте, стене для дальнейшего изуче- ния.	— Осущест- вляют поиск информации в интернете, структуриру- ют, представ- ляют резуль- таты работы с информацией. — Обсуждают информацию	— Зафик- сирована важная для про- екта ин- формация. — Разра- ботаны критерии оценки проектно-

№ за- нятия	Этап	Деятельность учителя	Деятельность учеников по достижению метапредметной цели	Мета- предметный результат этапа
		— Организует действия учащихся для разработки критериев оценки игры и процесса работы учащихся в группах	других групп. — Предлагают свои критерии оценки проекта, рассматривают различные варианты, путем обсуждения приходят к единому мнению	го про- дукта
		— Организует деятельность учащихся в группах по разработке эскизов игр. — Организует обсуждение в группах	В группах создают эскизы игр на листах формата А4. В группах представляют макеты игр и выбирают лучший вариант	Разрабо- таны ва- рианты игр и вы- брана в каждой группе лучшая
<b>II. Фаза реализации</b>				
2	Разра- ботка запла- ниро- ванного проект- ного продук- та	— Организует взаимодей- ствие, сотрудничество уча- щихся при создании про- ектного продукта. — Организует тестирование (испытание) игр в группах. (Возможен обмен играми между группами для тести- рования)	Работа по группам. Взаимодей- ствуют, сотрудни- чают в груп- пе по созда- нию настоль- ной игры на основе своих ролей. Участвуют в испытании. Обсуждают результаты,	— Осуще- ствлена корректи- ровка. Гото- в проект- ный про- дукт — настоль- ные игры по одной от каждой группы. — Осуще- ствлена

№ за- нятия	Этап	Деятельность учителя	Деятельность учеников по достижению метапредметной цели	Мета- предметный результат этапа
			оценивают игры по заране- е выдвину- тым критериям	оценка игр
	Презен- тация полу- ченного продук- та	Создает условия для пре- зентации и испытания проектных продуктов пер- воклассниками	Представляют полученные игры: участ- ники проекта дарят игры первокласс- никам, объяс- няют правила игры, играют вместе с млад- шими товари- щами	Игры представ- лены и оценены потребител- ями (перво- классни- ками)
<b>III. Рефлексивная фаза</b>				
3	Оценка и реф- лексия	Осуществляет общую реф- лексию проектной дея- тельности: — Какая проблема перед нами стояла? — Какую цель мы постави- ли, что мы делали потом? — Что получили? — Решена ли проблема? — Что нам помогло ее решить? — Что нам помешало ре- шить проблему? (если она не решена) Создает условия для само- оценки и саморефлексии полученных знаний и ос- военных способов дейст- вий	Фронтально участвуют в рефлексии.  Индивидуаль- но оценивают собственную деятельность	Осознан получен- ный опыт, осуществ- лена реф- лексия проекта

Результаты данного проекта дают возможность определить у учащихся степень сформированности проектных действий для планирования дальнейшей работы по формированию умения выполнять проектную деятельность.

**М. М. Сухарева**

## Проект «Заочная экскурсия по Москве эпохи Ивана Грозного»

*Литература. 7-й класс. Раздел учебной программы: «Изучение творчества М. Ю. Лермонтова». Тема проекта «Заочная экскурсия по Москве эпохи Ивана Грозного» (На основе текста произведения М. Ю. Лермонтова «Песня про купца Калашникова»). 2 учебных часа*

**Актуальность проекта:** при изучении «Песни про купца Калашникова» внимание обычно акцентируется на морально-нравственных аспектах произведения. Часто вне поля зрения обучающихся остается тот факт, что текст «Песни...» насыщен конкретными деталями, по которым можно представить историческую действительность того времени. Я считаю, что необходимо обратить внимание детей на эти детали и воссоздать по ним целостную картину быта и нравов жителей Москвы XVI века. Разработка проекта может быть полезна для освоения предметного содержания. Лучшего результата можно достичь в том случае, если обучающиеся сами соберут необходимый материал путем исследования текста, приведут его в систему и создадут на его основе заочную экскурсию. Это привлечет внимание детей к литературе и историческому прошлому России и будет способствовать внедрению проектного обучения.

### **Метапредметные цели проекта:**

- ⇒ совершенствование навыка самостоятельной исследовательской работы с текстом;
- ⇒ формирование умения использовать найденную информацию для решения познавательной и проектной задач;
- ⇒ формирование умения осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации;
- ⇒ воспитание развитой личности, знающей и любящей историю своей страны.

**Предметное содержание проекта:** определение учениками в тексте и объяснение примененных автором произведения рече-

вых средств, при помощи которых он воссоздает историческую действительность, а также быт и нравы русского общества времен правления Ивана Грозного. На основе найденного и систематизированного материала составление текста заочной экскурсии по Москве XVI века, по которой можно сделать вывод относительно сформулированной гипотезы.

### **Используемый УМК:**

1. Программа по литературе для 5—9-го классов общеобразовательной школы / авт.-сост. Г. С. Меркин. М.: Русское слово, 2011.

2. Литература: 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / авт.-сост. Г. С. Меркин. М.: Русское слово, 2010.

**Решаемая предметная проблема проекта и ожидаемый проектный продукт:** проблема формулируется в начале 1-го урока. Учитель сообщает результаты предварительного опроса (методом «мозгового штурма»), который проводился в конце предыдущего урока. Результаты показывают, что обучающиеся плохо представляют себе быт и нравы Москвы XVI века. В «Песне про купца Калашникова» присутствуют факты исторической действительности той эпохи.

Выдвигается гипотеза: по произведению М. Ю. Лермонтова «Песня про купца Калашникова» можно познакомиться с бытом и нравами жителей Москвы XVI века. В качестве методов исследования выбираем анализ текста произведения и работу со словарем.

### **Деятельность учителя и ученика по достижению метапредметных результатов**

#### *Урок 1*

<b>Этап проектной деятельности</b>	<b>Действия педагога</b>	<b>Действия обучающихся</b>	<b>Время</b>
1. Проблематизация. Выдвижение гипотезы	Сообщает обучающимся результаты «мозгового штурма», проведенного на прошлом уроке	Совместно с учителем определяют проблему, выдвигают гипотезу, определяют методы исследования	5 мин.
2. Целеполагание	Создает условия для формулировки цели и задач проекта	Совместно с учителем формулируют цели и задачи проекта	3 мин.

<b>Этап проектной деятельности</b>	<b>Действия педагога</b>	<b>Действия обучающихся</b>	<b>Время</b>
3. Деление на группы, распределение ролей, получение заданий	Способствует формированию проектных групп, предлагает каждой группе распределить роли, выдает задания	Делятся на группы, распределяют роли, знакомятся с заданиями	5 мин.
4. Осуществление проектного замысла (сбор информации, ее обработка, анализ, обобщение)	Следит за работой групп, при необходимости дает консультации	Выбирают из текста слова, словосочетания и предложения на заданную тему; объясняют незнакомые слова с помощью словаря; составляют текст экскурсии	30 мин.
5. Домашнее задание	Объясняет домашнее задание	Готовят компьютерную презентацию экскурсии	2 мин.

## Урок 2

<b>Этап проектной деятельности</b>	<b>Действия педагога</b>	<b>Действия обучающихся</b>	<b>Время</b>
1. Представление результатов	Организует представление подготовленных экскурсий	Каждая группа представляет свою часть экскурсии (текст, слайды)	30 мин.
	Участствует в обсуждении информационного наполнения экскурсий (достаточности исторических фактов) с точки зрения возможности доказательства или опровержения гипотезы	Участствуют в обсуждении и формулировке вывода относительно гипотезы	10 мин.
2. Рефлексия	Создает условия для рефлексии деятельности каждой группы, проводит анкетирование учащихся	Отвечают на вопросы анкеты, принимают участие в обсуждении работы каждой группы	5 мин.

### **Описание используемых заданий:**

#### ➡ 1-я группа. «*В царских палатах*»

1. Выбрать из текста материал по следующим пунктам: внутреннее убранство царских палат; описание гостей; внешность царя; отношение царя к опричникам.

2. Определить по словарю значение незнакомых слов.

3. На основе собранного материала составить текст экскурсии по царским палатам.

4. Домашнее задание: приготовить несколько слайдов презентации.

#### ➡ 2-я группа. «*В доме опричника*»

1. Предположить, как мог бы выглядеть дом опричника, опираясь на ту часть текста, где говорится: об одежде Кирибеевича; об оружии и коне; о принадлежащих ему ценностях; о занятиях опричника.

2. Определить по словарю значение незнакомых слов.

3. На основе собранного материала составить текст экскурсии по дому опричника.

4. Домашнее задание: приготовить несколько слайдов презентации.

#### ➡ 3-я группа. «*В купеческом доме*»

1. Выбрать из текста материал по следующим пунктам: внутреннее убранство дома Калашникова; описание одежды Алены Дмитриевны; занятия героев; отношения между членами семьи.

2. Определить по словарю значение незнакомых слов.

3. На основе собранного материала составить текст экскурсии по купеческому дому.

4. Домашнее задание: приготовить несколько слайдов презентации.

#### ➡ 4-я группа. «*Московские улицы*»

1. Выбрать из текста материал по следующим пунктам: гостинный двор; улицы Замоскворечья; Москва-река во время купеческого боя; лобное место.

2. Определить по словарю значение незнакомых слов.

3. На основе собранного материала составить текст экскурсии по улицам Москвы.

4. Домашнее задание: подготовить несколько слайдов презентации.

**Работа в группах:** в каждой группе — 6 человек. Роли распределяются следующим образом:

— руководитель, хранитель времени, экскурсовод — 1 человек (следит за работой группы и временем, на 2-м уроке представляет экскурсию, созданную группой);

— исследователи — 2 человека (нахождение в тексте нужного материала);

— консультант — 1 человек (поиск в словаре значений незнакомых слов);

— авторы — 2 человека (составление текста экскурсии).

Создание слайдов презентации — совместное.

Проект был реализован во II четверти 2014/15 учебного года.

### **Результаты проекта:**

► *проектный продукт:* доказанная гипотеза на основе текста экскурсии и компьютерной презентации;

► *метапредметные результаты:* приобретен навык самостоятельной исследовательской работы с текстом; выработалось умение использовать найденную информацию и осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации; появился интерес к чтению художественных произведений на историческую тему; продолжает формироваться умение работать с гипотезой.

**Н. Н. Игошина**

Проект «Нижегородской губернии  
быть особо...»

*Историческое краеведение. 7-й класс.*

*4 часа из раздела учебной программы «Нижний Новгород и Нижегородская губерния в эпоху реформ Петра I и преобразований Екатерины II»*

**М**етапредметная цель проекта: учащиеся научатся взаимодействовать и сотрудничать при работе в группах; определять и отбирать нужную информацию, оценивать ее; смогут развивать ИКТ-компетенции.

**Предметное содержание проекта:** учащиеся освоят знания о важнейших событиях и датах, относящихся к истории Нижегородской губернии; оценят значение Петровских реформ для развития Нижегородского края и Починковского уезда.

### Используемый УМК:

1. Историческое краеведение: региональная программа для общеобразовательных учреждений / сост. Г. Б. Гречухин.
2. Тематическое планирование по курсу «Историческое краеведение».
3. Наш край : книга для учащихся школ, гимназий и лицеев / сост. В. Шамшурин. 5-е изд., испр. и доп. Н. Новгород: Книги, 2008.

**Решаемая предметная проблема проекта:** мы не можем доказать, что основание Петром I Нижегородской губернии имело положительное влияние на развитие Нижегородского края и Починковского района.

**Гипотеза:** предположим, что основание Петром I Нижегородской губернии оказало положительное влияние на развитие Нижегородского края и Починковского района.

**Ожидаемый проектный продукт:** различного рода информационные материалы, содержащие доказательства гипотезы.

### Структура проекта:

Этап проектной деятельности	Форма организации	Содержание деятельности
Актуализация Проблематизация Целеполагание Концептуализация Планирование	Урок 1	Деление учащихся на пять групп. Анализ проблемной ситуации. Формулировка проблемы всем классом. Выдвижение гипотезы всем классом. Определение общей цели проекта. Определение цели группы в проекте. Определение формы результата группы (герб, презентация, стихотворение, доклад). Определение критериев оценки результата исследования: достоверность информации, полнота информации, оригинальность подачи информации. Определение плана действий на последующее урочное и межурочное время
	Домашняя работа	Поиск и анализ информации
Реализация	Урок 2	Обобщение информации в группах. Оценка информации по критериям: достоверность и полнота. Корректировка —

Этап проектной деятельности	Форма организации	Содержание деятельности
		поиск недостающей информации. Формулировка вывода относительно гипотезы
	Домашняя работа	Разработка индивидуальных предложений по образу группового продукта (создание модели группового продукта)
	Урок 3	Анализ представленных моделей, выбор лучшей формы проектного продукта группами. Разработка итогового продукта
	Домашняя работа	Подготовка к презентации итогового продукта
Презентация проектного продукта Оценка Рефлексия	Урок 4 по теме «Нижегородской губернии быть особо...»	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Представление результатов деятельности учащихся в виде рисунков гербов с докладами, презентаций, стихотворения.</li> <li>— Заполнение листов самооценки и взаимооценки по заранее выдвинутым критериям.</li> <li>— Рефлексия предметного содержания в виде кластера на тему «Губерния».</li> <li>— Рефлексия результативности осуществленных проектных действий</li> </ul>

Данный проект был реализован в 2014/15 учебном году в МБОУ «Починковская СОШ» в 7«А» классе и приурочен к празднованию 300-летия основания Нижегородской губернии.

На четвертом этапе проекта проведен урок «Нижегородской губернии быть особо...», на котором представлены результаты деятельности учащихся в виде рисунков гербов с докладами, презентаций, стихотворения. Каждая группа, показывая результаты своей деятельности, сделала вывод с точки зрения сформулированной ранее гипотезы: «Собранные нами материалы подтверждают гипотезу о том, что основание Нижегородской губернии Петром I способствовало развитию Нижегородского края в целом и Починковского района в частности».

Кроме достижения метапредметных результатов (формирования проектной компетентности), в ходе заключительного этапа проекта ученики выполняли различные задания на оценку пред-

метных результатов, например, задания со смарт-доской. Таким образом, предметное содержание курса «Историческое краеведение» дает возможность для формирования проектной компетентности школьников.

**Ю. В. Скворцова,  
О. Г. Воротникова** | Проект «"Евгений Онегин" —  
энциклопедия русской жизни»

*Литература, экономика, информатика. 9-й класс.  
10 учебных часов*

**Предметные темы:** «Роман А. С. Пушкина “Евгений Онегин” как “энциклопедия русской жизни”» (В. Г. Белинский) — литература, «Особенности экономического развития России в XIX веке» — экономика, «Создание печатных продуктов средствами Microsoft Publisher» — информатика.

**Актуальность проекта:** данный проект является примером выявления внутрипредметных и межпредметных связей, изучения предмета или явления с различных позиций.

**Метапредметные цели проекта:**

► учащиеся должны уметь:

- самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в проекте;
- самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения;
- соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;
- оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;
- владеть основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;
- организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на

основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

— осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владения устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

— формировать и развивать компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции);

— осуществлять контроль в форме сопоставления результата действия с заданным эталоном.

### **Используемый УМК:**

1. Областная программа экономического образования школьников: 5—11 классы / сост.: И. А. Симонов, Р. С. Лукьянова, О. В. Плетенева. Н. Новгород: НГЦ, 2002.

2. Экономика: Рабочая тетрадь: 9 класс. Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2013.

3. УМК по литературе В. Я. Коровиной.

4. Угринович Н. Д. Информатика и ИКТ: учебник для 9 класса / Н. Д. Угринович. 2-е изд., испр. М.: БИНОМ, 2009.

**Решаемая предметная проблема проекта:** незнание социально-экономического состояния эпохи, когда было написано литературное произведение, ведет к недостаточному пониманию авторского замысла.

**Ожидаемый проектный продукт:** буклет, содержащий факты о социально-экономическом состоянии России в первой четверти XIX века, которые помогут понять авторский замысел романа.

### **Структура проекта:**

<b>Фаза проекта</b>	<b>Этап проекта</b>	<b>Форма организации учащихся</b>
Проектирование	Актуализация Проблематизация Целеполагание Планирование	<i>5 уроков литературы</i> Тема «Евгений Онегин» Результат: программа проектной деятельности
Реализация	Конструирование (разработка проектного продукта)	<i>2 урока экономики</i> Тема «Особенности экономического развития России в XIX веке». Практическая работа: анализ содержания романа «Евгений Онегин» на предмет выявления фактов социально-

Фаза проекта	Этап проекта	Форма организации учащихся
		экономического состояния России первой четверти XIX века: Результат: — набор фактов по обозначенной теме; — выводы об особенностях социально-экономического развития России в XIX веке
	Конструирование (оформление текстовых печатных материалов)	<i>2 урока информатики</i> Тема «Создание печатных продуктов средствами Microsoft Publisher» Практическая работа «Создание буклета» Результат: конечный проектный продукт — буклет
	Презентация проектных продуктов (буклетов)	<i>1 урок литературы</i> Выступления учащихся — представление информации, содержащейся в буклете. Результат: выводы о связи социально-экономического состояния страны и авторского замысла романа «Евгений Онегин»
Рефлексия	Оценка, рефлексия	

Проект реализуется в течение месяца. При его реализации соотносятся темы по литературе, экономике и информатике и вносятся коррективы в рабочие программы учителей.

**Е. Г. Бердникова**

**Проект «О чем расскажет капля крови?»**

*Биология. 8-й класс. 3 часа в разделе учебной программы:  
«Внутренняя среда организма»*

**Актуальность проекта:** освоенное в процессе выполнения проекта предметное содержание позволяет учащимся сделать вывод о том, что изменения в формуле крови свидетельствуют об изменении состояния здоровья человека. Они приходят к общему мнению о том, что кровь — это зеркало здоровья. Каждый человек должен проявлять заботу о своем здоровье и периодически делать анализ крови, чтобы своевременно диагностировать и не пропустить то или иное заболевание.

## **Метапредметная цель проекта в контексте результата:**

### **⇒ регулятивные УУД:**

- обучающиеся понимают и формулируют проблему;
- самостоятельно или под руководством учителя формулируют цель и задачи для решения поставленной проблемы;
- планируют собственную учебную деятельность как самостоятельно, так и под руководством учителя;
- самостоятельно оценивают правильность выполнения действий;
- вносят необходимые коррективы в исполнение не только в конце действия, но и по ходу его реализации;
- самостоятельно контролируют свое время и управляют им;

### **⇒ коммуникативные УУД:**

- обучающиеся работают в группах: распределяют спланированные действия в соответствии с поставленными задачами;
- высказывают собственную точку зрения, аргументируют ее;
- слушают и слышат другое мнение, ведут дискуссию, оперируют фактами, как для доказательства, так и для опровержения существующего мнения;

### **⇒ познавательные УУД:**

- обучающиеся анализируют и оценивают информацию, при необходимости преобразуют информацию из текста в схемы, кластеры или таблицы;
- выделяют главные и существенные признаки понятий, составляют описание изучаемого объекта;
- строят логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;

### **⇒ личностные УУД:**

- осознание того, что здоровье — это главная ценность человека;
- понимание важности знаний об организме человека, как для повседневной жизни, так и, возможно, для дальнейшего осознанного выбора профессии.

**Предметное содержание проекта:** учащиеся расширяют знания о функциях и составе крови как жидкой соединительной ткани, одной из составляющих внутренней среды организма. Овладевают знаниями о химическом составе плазмы крови и особенностях строения форменных элементов крови в связи с выполняемыми функциями. Определяют особенности строения форменных элементов крови, их количество в норме. Сравнива-

ют эритроциты человека и лягушки, делают выводы о том, что эритроциты человека переносят больше кислорода, чем эритроциты лягушки. Приобретают знания о механизме свертывания крови, о группах крови, резус-факторе и правилах переливания. Усваивают понятие «иммунитет», характеризуют виды иммунитета, объясняют проявление иммунитета у человека. Используют приобретенные знания для соблюдения мер профилактики СПИДа, инфекционных и простудных заболеваний.

**Используемый УМК:** методическая разработка составлена на основе федерального государственного образовательного стандарта, программы основного общего образования по биологии, учебно-методического комплекса Н. И. Сониной «Биология. 5—9 классы» (Рабочие программы. Биология. 5—9 классы: учебно-методическое пособие / Сост. Г. М. Пальдяева. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2013).

**Решаемая предметная проблема проекта:** «мы хотим много узнать о своем здоровье по результатам анализа крови, но в данный момент затрудняемся сделать это».

**Ожидаемый проектный продукт:** единая электронная презентация-справочник «О чем расскажет капля крови?»

**Деятельность учителя и ученика по достижению метапредметных результатов:** на первом уроке реализуются подготовительный и проектировочный этапы проекта, которые включают: актуализацию — проблематизацию — целеполагание — планирование действий — концептуализацию.

На *этапе актуализации* организуется обсуждение актуальных вопросов для учащихся о собственном здоровье. Для этого учитель предлагает ответить на вопрос и выполнить задание:

- Как мы можем узнать о состоянии собственного здоровья?
- Проанализируйте бланк анализа крови пациента.

Учащиеся анализируют и обсуждают показатели анализов крови пациентов. Выявляют проблему (не можем сделать вывод по этим данным о состоянии здоровья пациента) и причины данной проблемы (не имеем достаточно знаний о клетках крови (строение, функции, нормы состава крови)).

В результате школьники с помощью учителя формулируют проблему: «Мы хотим много узнать о своем здоровье по результатам анализа крови, но в данный момент затрудняемся сделать это». На основе сформулированной проблемы педагог создает условия для формулировки цели и определения будущего проектного продукта.

**Цель проекта (для учащихся):** создать электронный справочник «О чем расскажет капля крови?» в виде электронной презентации.

Далее обсуждается планирование деятельности. Учащиеся совместно с учителем намечают пошаговый план действий, который включает:

- разработку критериев оценки проектного продукта и участия в проектной деятельности;
- формирование проектных групп и распределение обязанностей внутри групп по выполнению проектных заданий;
- сбор, изучение, анализ информации по данной теме: установление взаимосвязи между строением и функциями элементов крови;
- преобразование и систематизацию изученной информации в виде схем, таблиц, рисунков и обобщение в виде электронной презентации;
- подготовку отчета по итогам выполнения заданий;
- презентацию полученного продукта и оценку его в соответствии с разработанными критериями.

Затем каждой группе или паре дается проектное задание, в котором обозначена изучаемая тема («Лейкоциты», «Эритроциты», «Тромбоциты»). Выполнение задания начинается с таблицы, которую учащиеся предстоит заполнить при работе с текстом. Прочитав текст, учащиеся заполняют следующие колонки: «Я знаю по теме, что...», «У меня возникли проблемы непонимания того, что...», «Чтобы разрешить проблемы непонимания, я должен...» Задача учащихся — выявить затруднения по данной теме и сформулировать вопрос, как выйти из этих затруднений.

**Пример** заполненной таблицы:

Я знаю по теме, что...	У меня возникли проблемы непонимания того...	Чтобы разрешить проблемы непонимания, я должен...
... в состав внутренней среды организма входит кровь и лимфа	... что является третьим компонентом внутренней среды	... выяснить, что является третьим компонентом внутренней среды
... компоненты внутренней среды тесно взаимосвязаны между собой	... как осуществляется взаимосвязь компонентов среды	... выяснить, как осуществляется взаимосвязь компонентов среды

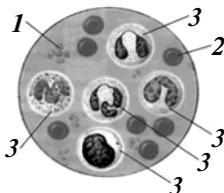
Выход из затруднений возможен при изучении и анализе указанной информации.

На *этапе концептуализации* организуются действия учащихся по созданию образа проектного продукта. Обучающиеся создают образ будущего слайда на бумаге: это может быть кластер (логическая карта мысли), схема с включением рисунков, иллюстраций, таблицы.

В соответствии с распределенными обязанностями, учащиеся получают домашнее задание: подготовить информацию по теме и структурировать ее в виде кластера (схемы или таблицы), а также подобрать тематические иллюстрации.

На *этапе реализации проектного продукта*, который осуществляется на 2-м уроке, каждой группой в соответствии с распределенными обязанностями создаются мини-презентации. В каждом слайде материал структурирован и способствует разрешению проблемы или устранению затруднения в виде кластера, структурной схемы, подобранной иллюстрации. Учитель оказывает консультационную помощь в создании проектного продукта.

Приведем пример выполнения слайда «Форменные элементы крови».



В качестве домашнего задания учащимся необходимо подготовить отчет о проделанной работе.

На 3-м уроке осуществляется *презентация полученного проектного продукта, оценка его качества и рефлексия действий по созданию проекта*. Группы презентуют созданные проектные продукты в виде слайда. Оценивают свою работу и работу одноклассников. Оспаривают или соглашаются с оценкой своих работ в соответствии со следующими критериями:

- Решает ли проектный продукт обозначенную проблему?
- Насколько реализован план проекта?
- Позволили ли выбранные способы и методы получить ожидаемый результат?
- Удовлетворила ли вас работа в команде?
- На сколько баллов вы оцениваете свой вклад в реализацию проекта?

Каждый критерий оценивается по 3-балльной шкале: 0 — критерий не представлен, 1 — критерий представлен частично, 2 — критерий представлен на достаточно высоком уровне, 3 — критерий представлен полностью.

Проект был реализован в III четверти 2014/15 учебного года.

**Результаты проекта:** создан проектный продукт «Единая электронная презентация-справочник “О чем расскажет капля крови?”».

**Т. В. Калякина**

## Проект «Говорящие футболки — Speaking T-shirts»

*Английский язык. 8-й класс. 2 учебных часа  
в ходе изучения предметной темы «Это стильно»  
раздела учебной программы «Открой себя»,  
2 часа внеурочных занятий предметного кружка  
«Юный информатик»*

**Актуальность проекта:** данный проект рассчитан на учащихся, которые уже имеют начальный опыт работы с проектами, также им знакома работа в группах, но с работой над учебным проектом в предметной области «Английский язык» они встречаются впервые. Он направлен на получение конкретного позитивного результата — продукта—буклета, который призывает подростков: прежде чем купить очередную модную вещь с непонятным текстом на иностранном языке, задумайся.

### **Метапредметные цели проекта:**

В результате выполнения проекта ученик *научится*:

- ➔ анализировать проблемную ситуацию и обоснованно выявлять причины возникновения проблемы;
  - ➔ планировать способы реализации цели для решения проблемы;
  - ➔ формулировать характеристики проектного продукта и критерии его измерения;
  - ➔ брать ответственность в решении поставленных задач;
  - ➔ использовать различные источники информации, в том числе ресурсы библиотек и интернет;
  - ➔ осуществлять рефлексию в отношении действий по решению задач проектной деятельности;
  - ➔ самостоятельно оформлять проектный продукт;
  - ➔ самостоятельно готовить и проводить презентацию проектного продукта.
- ➔ Ученик получит возможность *научиться*:
- ➔ организовать индивидуальный информационный поиск, предлагать и использовать различные способы обработки, анализа и систематизации данных;
  - ➔ анализировать результат проектной деятельности;
  - ➔ определять перспективы дальнейшей работы с полученным проектным продуктом (прогнозировать развитие ситуации).

### **Предметное содержание проекта:**

**Аудирование:** короткие высказывания подростков о стилях одежды (понимание общего смысла, существенных деталей).

#### **Говорение:**

1. Обсуждение семантики (смысла и назначения) различных надписей на одежде подростков.
2. Функция выражения предположения с помощью модальных глаголов (must, could, might, can't).
3. Речевые взаимодействия при решении проблемы:
  - высказывание предположения, выражение сомнения, согласия, несогласия, сообщение о решении;
  - монологическое высказывание (описание буклета).

**Чтение:** чтение текста с извлечением нужной информации для создания проектного продукта.

#### **Письменная речь и перевод:**

1. Формирование первичных представлений о переводческой деятельности (надписи на одежде).

2. Ведение записей при подготовке собственного выступления.

3. Буклет «Fifty most popular inscriptions on T-shirts».

**Языковой материал:**

1. Лексика по теме «Это стильно».

2. Группировка лексики по тематическим блокам.

3. Грамматика: модальные глаголы must V, can't V, could V, might V).

**УМК, используемый при реализации проекта:**

Английский язык нового тысячелетия: 8 класс: учебник для общеобр. учрежд. / О. Б. Дворецкая, Н. Ю. Казырбаева, Н. И. Кузеванова. Обнинск: Титул, 2009.

**Проблема:** подростки часто носят одежду с надписями на иностранном языке, не зная значения этих надписей.

**Проектный продукт:** буклет для подростков «Пятьдесят самых распространенных надписей на футболках» (сгруппированы в 5 тематических группах), с наличием слоганов и трех умозаключений, полученных на основе проведенного анализа информации.

Проект был рассчитан на 2 урока английского языка:

— урок 1: реализованы этапы от актуализации до планирования. Разработка проектного продукта и оформление результатов были осуществлены в ходе занятий кружка «Юный информатик», выполнения домашнего задания и индивидуальных консультаций с учителем;

— урок 2: презентация продукта, оценка и рефлексия деятельности в проекте.

На этапе актуализации учащимся был представлен видеоролик, который способствовал формированию умения постановки проблемы (после его просмотра была сформулирована проблема).

После выполнения упражнения на группировку англоязычных надписей на футболках по смысловым группам (см. приложение 1) в процессе обсуждения была сформулирована цель проекта: создать буклет для подростков, состоящий из пяти основных тематических групп слов и выражений, наиболее часто встречающихся на одежде для молодежи. Для достижения цели определены следующие задачи:

— изучить надписи на английском языке, встречающиеся на одежде подростков школы;

— узнать их смысловую нагрузку;

- сгруппировать выражения в тематические группы;
- оформить буклет на тему «Говорящие футболки».

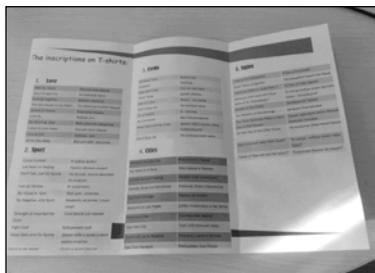
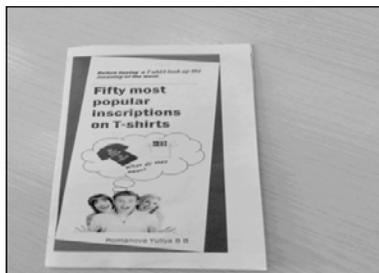
На этапе концептуализации и моделирования учащимся было предложено выполнить упражнение «Образ ожидаемого проектного продукта» (см. приложение 2). После выдвижения идей и обсуждения содержания и внешнего вида продукта ученики совместно с учителем разработали критерии оценки буклета (аккуратность и внешняя привлекательность, эффективность использования иллюстративного материала и пространства в буклете, наличие слоганов, соответствие теме и доступность информации).

Для защиты проектного продукта учащимся было дано упражнение на формирование умения строить речевое высказывание (см. приложение 3).

Проект был реализован в 8-м классе, в I четверти, в ходе изучения темы «Это стильно». На этапе реализации создан проектный продукт — буклет для подростков «Пятьдесят самых распространенных надписей на футболках».

**Результаты проекта:** проект был направлен на то, чтобы подростки, прежде чем купить очередную модную вещь с непонятным текстом на иностранном языке, задумывались и помнили, что «judge not of men and things at first sight» — «встречают по одежке, а провожают по уму».

**Полученный продукт:**



## Приложение 1

*Group the sentences to the topics (cool, cities, sights, sport, love, ecology, positive, negative, health.)*

- ➡ I was born intelligent, but education ruined me.
- ➡ Born to be free.

- ➡ Parents, you are always in my heart.
- ➡ No smoking.
- ➡ I'm a virgin.
- ➡ Save the Earth.
- ➡ Drug free.
- ➡ I hate (almost) all people.
- ➡ Shut up! Your level of IQ is underground.
- ➡ I live for the weekend.
- ➡ Moscow never sleeps.
- ➡ Save the trees.
- ➡ I love life and all people around.
- ➡ Wake me up when winter is over.
- ➡ Want to celebrate St. Valentine's Day on London's Eye?

Join me.

- ➡ Love is in the air try not to breathe.
- ➡ Just keen on hockey.
- ➡ Strength is important for guys.
- ➡ I've just come back from the Pyramids. I'm alive!
- ➡ London is worth seeing!

## Приложение 2

### *Упражнение «Образ будущего продукта»*

Выполни упражнение:

Планируемый продукт \_\_\_\_\_

Составляющие продукта	Требование к составляющим продукта
1. Внешний вид	
2. Содержание	

## Приложение 3

### *Упражнение «Памятка для защиты проектного продукта»*

*Useful expressions for your product design.*

1. Our product design is a booklet.
2. The title of the booklet is «Fifty most popular inscriptions on T-shirts».
3. It's designed for (recommended for) teenagers.
4. It's divided into 5 thematic groups. They are...
5. Each group has 10 words or expressions (f.e. ...)

6. The colour, the print and the headings are made in one style.
7. The pictures (photos) reflect the content.
8. The slogan(s) of booklet is (are)...
9. The results of our work are the following (1...,2...,3...)
10. Our booklet is a quick and unusual way to fill up your vocabulary.
11. It is compact and easy to use.

## Л. Н. Яценко | Проект «История родной улицы»

*Географическое краеведение. 6-й класс.*

*2 часа в разделе «Историко-культурное наследие»*

**Актуальность проекта:** разработка данного проекта может быть полезна для внедрения проектного обучения и для формирования метапредметных результатов обучающихся на уроке и во внеурочное время.

### **Метапредметная цель проекта:**

► **регулятивные УУД:** учащиеся научатся осознанно управлять своим поведением и деятельностью, направленной на достижение поставленных целей; устанавливать связь между результатом деятельности (продукт) и тем, ради чего она осуществляется (проблема); контролировать свое время и управлять им;

► **коммуникативные УУД:** работать в группе — устанавливать рабочие отношения, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, формулировать собственное мнение и позицию, аргументировать ее, оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач;

► **познавательные УУД:** осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек и архивных документов школьного музея, осуществлять при помощи учителя сравнение и классификацию;

► **личностные УУД:** оценивать результат и рефлексировать в отношении его личностной значимости; оценить историко-географический образ своей улицы и ее культурные традиции.

### **Предметное содержание проекта:**

- этимология названия своей улицы;
- история родной улицы и традиции ее жителей;
- история родной школы, которая является культурным центром улицы Заводской;
- проведение виртуальной экскурсии по родной улице;
- определение экологических и эстетических проблем улицы;
- разработка предложений по реконструкции некоторых объектов данной улицы.

### **Учебно-методический комплект:**

1. *Кряжев А. Б.* Географическое краеведение: Нижегородская область: учебное пособие для учащихся 6 класса / А. Б. Кряжев. Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2007.
2. Атлас: краеведение. Нижегородская область (6 класс).
3. *Кнутова Н. В.* Географическое краеведение: Нижегородская область: рабочая тетрадь для 6 класса. Н. Новгород: НГЦ, 2009.
4. Географическое краеведение. Нижегородская область / Н. В. Кнутова, И. Ю. Кривдина, А. Б. Кряжев, Т. К. Беляева. Н. Новгород: НГЦ, 2009.

**Решаемая предметная проблема проекта:** мы не знаем этимологию названия своей родной улицы, ее историю, традиции, знаменитых жителей, историю своей школы — культурного центра своей улицы, мало знакомы с проблемами своей улицы или никогда о них не задумывались.

**Ожидаемый проектный продукт:** газета, состоящая из трех рубрик: «Прошлое улицы Заводской» (с ее помощью можно распространить среди сверстников полученные знания о родной улице), «Настоящее улицы: достижения и проблемы», «Будущее родной улицы».

### **Деятельность учителя и ученика по достижению метапредметных результатов**

Деятельность учителя	Деятельность учащихся по достижению метапредметной цели
<i>1-й урок</i>	
<b>Актуализация</b>	
Обращается к индивидуальному опыту обучающихся, связанному с родным городом и улицей,	

Деятельность учителя	Деятельность учащихся по достижению метапредметной цели
<p>на которой расположена их школа:</p> <p>1 вариант: ученикам предлагается продолжить предложенные фразы, не повторяя ответов товарищей:</p> <p><i>1 группа</i> — я люблю ул. Заводскую, потому что...</p> <p><i>2 группа</i> — мне нравится ул. Заводская, потому что...</p> <p><i>3 группа</i> — я горжусь ул. Заводской, потому что....</p> <p>2 вариант: предлагает ответить на вопросы короткой анкеты об истории, традициях, знаменитых жителях улицы.</p> <p>Демонстрирует ответы на слайде</p>	<p>Участвуют в беседе, актуализируя свои знания и опыт</p> <p>Отвечают на вопросы анкеты</p> <p>Проверяют результаты</p>
<b>Проблематизация, целеполагание</b>	
<p>Подводит учеников к формулировке проблемы:</p> <p>— Как вы думаете, почему не все из вас смогли продолжить предложение?</p> <p>— Почему вы не смогли ответить на многие вопросы?</p> <p>Способствует формулировке цели проекта на основе выдвижения учениками вариантов цели (как способов решения проблемы), их обсуждения и выбора оптимальной формулировки цели (изучить историю родной улицы и на основе собранной информации создать газету, чтобы рассказать об этом своим сверстникам)</p>	<p>Участвуют в обсуждении.</p> <p>При помощи учителя формулируют проблему: мы не знаем этимологию названия своей родной улицы, ее историю, традиции, знаменитых жителей, историю своей школы — культурного центра своей улицы, мало знакомы или никогда не задумывались о проблемах своей улицы.</p> <p>Выдвигают варианты возможных решений проблемы, обсуждают, выбирают лучшую формулировку цели и фиксируют ее в тетради</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся по достижению метапредметной цели
<b>Концептуализация</b>	
<p>Создает условия для определения образа будущего проектного продукта, задавая следующие вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Что такое газета?</li> <li>— Как она может выглядеть?</li> <li>— Что включает в себя содержание газеты? (заголовки, статьи, иллюстрации...)</li> <li>— Какие материалы в ней могут публиковаться?</li> <li>— Каким требованиям должна соответствовать статья в газету? (есть заголовок, соответствует тематике газеты, грамотный текст...)</li> <li>— Люди каких профессий создают газеты? (журналист, художник, корректор и др.)</li> </ul> <p>Подводит учеников к определению образа проектного продукта. Вместе с учениками разрабатывают критерии для оценки будущего проектного продукта.</p> <p>Создает условия для формирования 3 групп в соответствии с рубриками и распределения обязанностей внутри групп (гл. редактор, художник, журналисты, корректор)</p>	<p>Участвуют в обсуждении характеристик газеты, в частности речь идет о наличии трех рубрик, связанных с прошлым, настоящим и будущим улицы Заводской</p> <p>Определяют образ проектного продукта. Разрабатывают критерии оценки газеты.</p> <p>Создают группы, распределяют обязанности</p>
<b>Реализация</b>	
<b>Домашняя работа</b>	
<p>Сбор и анализ информации об истории родной улицы (посещение музея, беседы с односельчанами, посещение архива, фотографирование), оформление в группах своей части газеты</p>	
<b>2-й урок</b>	
<p>Организует деятельность по представлению и обсуждению группами результатов работы</p> <p>Участвует в создании общей газеты</p>	<p>В группах представляют результаты (оформленная в соответствии с договоренностью часть газеты), обсуждают результаты других групп.</p> <p>Завершают выпуск газеты</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся по достижению метапредметной цели
<b>Презентация проектного продукта</b>	
Организует представление газеты сверстникам делегатами из разных групп	Представляют проектный продукт
<b>Оценка и рефлексия</b>	
Организует оценку проектного продукта по ранее разработанным критериям и рефлексию проекта	— Участвуют в оценке. — Рефлексируют полученный опыт

Данный проект был реализован учащимися 6-го класса для слушателей курсов «Проектно-дифференцированное обучение как способ формирования проектной компетенции школьников». Результатом проекта стал выпуск газеты, которую ребята назвали «Родная улица». Сотрудники каждого отдела разработали статьи, проиллюстрировали их фотографиями и подготовили защиту своей рубрики. Газета была вывешена в рекреации на всеобщее обозрение. Некоторые ребята захотели продолжить работу над проектом и предложили собрать сведения о знаменитых жителях своей улицы и оформить альбом, который потом будет передан в школьный музей. Кроме того, данный проект стал точкой отсчета для сбора информации по темам: «В моей судьбе ты стала главной...», «История Семеновского арматурного завода в истории моей семьи», «Школа на семи ветрах». Учащиеся выступили с защитой своих работ на школьной и окружной конференции «Ступень в будущее».

**Н. А. Балашова**

**Проект «Что скрывает простая батарейка»**

*Физика. 8-й класс. Раздел «Электрические явления»  
(общий объем — 15 часов). Предметная тема  
«Электрический ток. Источники тока»*

**Актуальность:** батарейки — это необходимый источник электрической энергии, но их неправильная утилизация наносит вред окружающей среде и человеку. В проекте рассмотрено физи-

ческое устройство батареек, принципы ее работы, найдена информация о том, какой вред природе наносит неправильная утилизация батареек, проведен социологический опрос среди учащихся школы и эксперимент по выращиванию растений.

**Учебно-методический комплект:**

1. Программа Е. М. Гутника, А. В. Перышкина опубликована в сборнике «Программы для общеобразовательных учреждений. Физика. Астрономия. 7—11 кл.» / сост. В. А. Коровин, В. А. Орлов. М.: Дрофа, 2009.

2. Физика: 8 класс: Тематическое и поурочное планирование к учебнику А. В. Перышкина «Физика. 8 класс». Е. М. Гутник, Е. В. Рыбакова, Е. В. Шаронова. М.: Дрофа, 2001.

3. *Перышкин А. В.* Физика: 8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2012.

4. Сборник задач по физике: к учебнику А. В. Перышкина и др. «Физика. 7 класс». М.: Экзамен, 2008.

**Планируемые результаты обучения:**

► **предметные:**

— ЗУН по теме «Электрический ток. Источники тока», расширение знаний по данной теме;

► **метапредметные:**

- навыки проектной деятельности;
- пользовательские навыки работы с ПК (текстовый, графический, создание презентации, публикации);
- понимание связи физики с историей, биологией, химией;
- поиск и анализ различных источников информации, в том числе в интернете;

► **личностные:**

— основы экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически-ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.

**Проблема проекта:** ученики нашей школы не утилизируют отработавшие свои батарейки, так как не знают об их вредном воздействии на природу и человека.

**Ожидаемый проектный продукт:** буклет, информационный бюллетень, презентация, беседа-акция «Вред и утилизация отработанных батареек», которые позволят распространить среди учащихся полученные знания.

**Временной период реализации проекта:** 7—8 недель (3 урока физики и внеурочная деятельность между ними).

**Деятельность учителя и ученика  
по достижению метапредметных результатов**

<b>Этап проекта</b>	<b>Деятельность обучающихся</b>	<b>Деятельность учителя</b>
<i><b>1-й урок физики</b></i>		
<b>Актуализация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Изучают содержание темы «Электрические явления».</li> <li>— Знакомятся с вводной (с точки зрения будущего проекта) презентацией учителя об экологических проблемах города.</li> <li>— Определяют недостаток информации для формулировки проблемы.</li> <li>— Составляют анкету для сбора информации об уровне понимания учащимися нашей школы того, какое влияние оказывают использованные батарейки на окружающую среду и здоровье человека</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Организует изучение предметного содержания.</li> <li>— Организует показ презентации.</li> <li>— Создает условия для актуализации знаний учащихся по теме проекта.</li> <li>— Организует работу по отбору вопросов для анкеты</li> </ul>
<i><b>Внеурочная деятельность</b></i>		
<b>Сбор информации</b>	Проводят анкетирование, обрабатывают результаты	Консультирует
<i><b>2-й урок физики</b></i>		
<b>Проблематизация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Анализируют результаты анкетирования.</li> <li>— В группах формулируют проблему, представляют формулировку другим группам, обсуждают, формулируют общую проблему проекта: ученики нашей школы не утилизируют отработанные батарейки, так как не знают об их вредном воздействии на природу и человека</li> </ul>	Создает условия для формулировки проблемы
<b>Выдвижение гипотезы</b>	В процессе обсуждения формулирую гипотезу: использованные батарейки при попадании в почву оказывают негативное воздействие на рост растений	Создает условия для формулировки гипотезы

Этап проекта	Деятельность обучающихся	Деятельность учителя
<b>Целеполагание</b>	Формулируют цель проекта: доказать негативное воздействие неутраченных использованных батареек на рост растений, организовать мероприятия по приобщению учеников нашей школы к защите окружающей среды и мотивации их сдавать батарейки на утилизацию	Консультирует при постановке цели и задач, при необходимости корректирует формулировку
<b>Планирование</b>	1. Составляют план совместных действий по достижению цели. 2. Определяют перечень необходимой информации. 3. Обсуждают индивидуальные задания для каждого члена группы. 4. Определяют критерии оценки конечного продукта	1. Мотивация учащихся. 2. Обсуждение целей. 3. Помощь по просьбам учащихся
<b>Внеурочная деятельность</b>		
<b>Реализация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Проводят поиск и изучение научной литературы, интернет-ресурсов по заявленной теме.</li> <li>— Проводят эксперимент «Влияние отработанных батареек на растения».</li> <li>— Анализируют полученные результаты и формулируют выводы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, отвечает на вопросы учащихся.</li> <li>— Помогает в обеспечении проекта.</li> <li>— Контролирует соблюдение правил техники безопасности.</li> <li>— Следит за соблюдением временных рамок этапов деятельности</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Подготавливают и оформляют отчет о проделанной работе.</li> <li>— Оформляют результаты проекта в виде сценария беседы-акции «Вред и утилизация отработанных батареек» для учеников 5–8-х классов, буклета,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Мотивирует, создает чувство успеха; подчеркивает социальную и личностную важность достигнутого.</li> <li>— При необходи-</li> </ul>

Этап проекта	Деятельность обучающихся	Деятельность учителя
	плаката, мультимедийной презентации по теме «Что скрывает простая батарейка?» — Репетируют предстоящую презентацию результатов проектной деятельности	мости консультирует по вопросам подготовки презентации и оформления буклета, плаката. — Выступает в качестве эксперта
<b>3-й урок физики</b>		
<b>Презентация Оценка и рефлексия</b>	— Презентуют полученные результаты одноклассникам. — Оценивают проектные продукты, рефлексиируют осуществленную деятельность, корректируют результаты для представления их широкой общественности	Организует презентацию, оценку и рефлексию проделанной работы и высказывает пожелания в улучшении
<b>Внеурочная деятельность</b>		
<b>Представление результатов проекта широкой общественности</b>	— Проведение бесед-акций «Вред и утилизация отработанных батареек» в 5—8-х классах. — Защита проекта «Что скрывает простая батарейка?» на школьной научно-практической конференции	Организует представление результатов на уровне школы

Интеграция вопросов, связанных с экологическим кризисом и защитой окружающей среды в современном мире, в содержание школьного образования очень актуальна.

Данный проект демонстрирует, как в рамках изучения физики в школе можно привлечь внимание учеников к важным проблемам современности, например, через доказательство вредного воздействия отработавших свое и не утилизированных, а просто выброшенных в мусор батареек на окружающую среду и здоровье человека, проведение социологического опроса среди учащихся школы, а также эксперимента по выращиванию растений и акции по сбору отработанных батареек. В результате проекта около 200 человек были проинформированы о вреде выбрасывания в мусор использованных батареек, дан адрес места, где их можно утилизировать.

*Биология, экология. 9-й класс. Раздел биологии «Биосфера и человек» — 4 часа, раздел экологии «Познание мира и экологическое образование» — 3 часа, занятия кружка «Юный эколог»*

**А**ктуальность проекта: разработка данного проекта дает возможность выйти за рамки сложившихся традиционных подходов, работать в режиме, побуждающем школьников к поиску новой информации, к самостоятельной продуктивной деятельности, направленной на формирование и развитие метапредметных умений и навыков.

**Метапредметные результаты:**

— умение видеть проблему, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и заключения, структурировать материал, объяснять, доказывать, защищать свои идеи;

— умение работать с разными источниками биологической информации: текстом учебника, научно-популярной литературой, биологическими словарями и справочниками, анализировать и оценивать информацию, преобразовать информацию из одной формы в другую;

— способность выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках по отношению к здоровью своему и окружающих;

— умение адекватно использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции, сравнивать разные точки зрения, аргументировать свою точку зрения, отстаивать свою позицию.

Методическая разработка составлена на основании федерального компонента государственного стандарта, а также:

1. Примерной программы основного общего образования. Биология. 6—9 классы. М.: Просвещение.

2. Авторской программы для общеобразовательных школ по предмету «Биология»: 9 класс / Авт. В. Б. Захаров, Е. Т. Захарова, Н. И. Сонин. М.: Дрофа.

3. Сборник программ по биологии для общеобразовательных школ, гимназий и лицеев / Сост. И. М. Швец. М.: Вентана-Граф, 2010 (рассчитана на 34 часа (1 урок в неделю) в соответствии

с учебником И. М. Швец, Н. А. Добротиной «Биосфера и человечество»: 9 класс. М.: Вентана-Граф, 2010 (допущен Министерством образования и науки Российской Федерации)).

**Основная часть.** На занятии школьного кружка «Юный эколог», проходившем в виде круглого стола «Экологические проблемы и способы их решения», на которое были приглашены представители местной администрации поселка и участники школьного родительского комитета, в ходе обсуждения экологических проблем девятиклассники предложили необычный способ уменьшения антропогенной нагрузки на особо охраняемые природные территории нашего края «Светлые озера» — создать экологическую тропу с одноименным названием. Экотропа, по мнению детей, должна не только отвечать цели экологического воспитания и обучения посетителей озер, но и помогать контролировать состояние природных объектов, выполняя функцию экомониторинга. Это предложение учащихся легло в основу проекта, который получил название «Экологическая тропа “Светлые озера”».

Деятельность во время проекта совместно с девятиклассниками было решено фиксировать в специально созданных индивидуальных проектных папках, включающих «банк идей по проекту»; программу проектной деятельности и рефлексивный лист.

Внешней мотивацией участия в проекте «Экологическая тропа “Светлые озера”» для учащихся 9-го класса послужило то, что проект был использован в качестве нетрадиционной формы подготовки к контрольному зачету по окончании изучения одноименной темы по экологии и биологии.

**Ожидаемые проектные продукты:** экологическая тропа «Светлые озера» (экскурсия по определенному маршруту) и виртуальная экскурсия в виде презентация и видеоролика.

Этап проектной деятельности	Форма организации деятельности	Действия учащихся	Результат
Актуализация	Урок экологии «НТР — плюсы и минусы»	— Обсуждают глобальные и локальные экологические проблемы (кислотные дожди, озоновые дыры, парниковый эффект, сокращение биоразнообразия, загрязнение ТБО)	— Актуализирован опыт

Этап проектной деятельности	Форма организации деятельности	Действия учащихся	Результат
		нашей планеты, страны, Нижегородской области, определяют причины этих проблем. — Составляют анкету «Экологические проблемы поселка Центральный» и вопросник для проведения интервью среди жителей поселка «Решение местных экологических проблем»	— Подготовлены анкеты для предпроектного исследования
	Занятие кружка «Юный эколог»	Проводят анкетирование среди обучающихся 8—11-го классов и местных жителей. С помощью учителя обрабатывают полученную информацию и фиксируют результаты своей деятельности в программе проекта (см. приложение 1)	
Проблематизация, целеполагание, планирование	Урок биологии «Природные ресурсы и их использование»	— Анализируют результаты анкетирования, формулируют локальные экологические проблемы поселка и района и выбирают наиболее актуальную: высокий уровень антропогенной нагрузки на особо охраняемую природную территорию нашего края «Светлые озера» в летний период. — Формулируют цель проекта: разработать экологическую тропу «Светлые озера — болото Варех» (экскурсия по маршруту) и виртуальную экскурсию в виде презентации и видеоролика для организации отдыха туристов, посещающих территорию «Светлые озера» в летний период.	Определены проблема и цель проекта



Этап проектной деятельности	Форма организации деятельности	Действия учащихся	Результат
		— Составляют план работы с информацией на основе вопросов-ориентиров: 1. Что вам уже известно по изучаемой проблеме? 2. Что вам еще необходимо изучить по данной проблеме? 3. Какие способы поиска и сбора информации вы будете использовать? 4. Где можно найти нужную информацию? Какие виды работ будут выполняться? 5. В какие сроки будет проводиться работа?	Составлен план работы с полученной информацией
Концептуализация	Занятие кружка	Работа в группах по сбору, анализу и обработке информации, необходимой для создания экотропы	Собран банк данных «Природные ресурсы ООПТ Нижегородской области. Светлые озера»
Реализация	Урок экологии «Культура отношения человека к природе»	— Представляют и обсуждают собранную информацию. — Разрабатывают проектный продукт (карта-схема экотропы, план экскурсии по экотропе, текст экскурсии, правила поведения на каждой остановке экскурсии и т. д.).	Распределены обязанности. Разработан проектный продукт
Урок биологии «Роль человека в биосфере»	— Предлагают форму презентации проекта в условиях помещения школы и в полевых условиях, готовят презентацию продукта, освещают актуальность выполненной работы на школьном сайте		

Этап проектной деятельности	Форма организации деятельности	Действия учащихся	Результат
Презентация	Урок экологии «Экологическое сознание»	Представляют маршрут экологической тропы «Светлые озера»	
Оценка и рефлексия	Урок биологии «Последствия деятельности человека в экосистемах, влияние собственных поступков на живые организмы и экосистемы»	— Проводят оценку предметных результатов: а) само- и взаимооценку проектного продукта; б) оценку способов действия в проекте. — Заполняют рефлексивные листы (см. приложение 2)	Проанализирован приобретенный опыт предметной и метапредметной деятельности
	Урок биологии «Обобщающий урок-зачет по теме “Биосфера и человек”»	Проводят оценку предметных результатов	

**Проектные продукты:** экологическая тропа «Светлые озера» (экскурсия по определенному маршруту) и виртуальная экскурсия по ней в виде презентации и видеоролика участвовали в районных, областных и всероссийских конкурсах исследовательских и проектных работ. Проект прошел защиту на постерных сессиях Всероссийских чтений имени В. И. Вернадского, Международном водном конкурсе, был презентован в работе круглого стола Европейского Молодежного Водного Парламента в г. Ереване и получил высокую оценку компетентного жюри.

## Приложение 1

<i>Программа проектной деятельности</i>				
Тема проекта				
Предмет(ы)				
Проблема				
Способы решения проблемы (цель)				
Характеристика (образ) проектного продукта				
Критерии оценки проектного продукта				
Планирование проектной деятельности				
Запланированная деятельность — задачи проекта (учитывая, какие знания по предмету вы хотите получить)	Временные рамки	Ресурсы (среди ресурсов выделите источники информации)	Корректировка	Ответственные

## Приложение 2

**Рефлексивный лист**

*Проанализируйте свою деятельность в проекте, вставляя в пропущенные части текста информацию о своей работе*

— Мы разрабатывали проект «\_\_\_\_\_», чтобы решить проблему: \_\_\_\_\_

— Опираясь на проблему, мы сформулировали цель проекта: \_\_\_\_\_

— Мы хотели, чтобы наш проектный продукт (название) \_\_\_\_\_ отвечал следующим требованиям (критериям): \_\_\_\_\_

— Для достижения цели мы составили план проектной деятельности:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

— Мой личный вклад в решение проблемы проекта заключался в следующем: \_\_\_\_\_

— Я считаю, что, работая в группе, нам удалось: \_\_\_\_\_

— К сожалению, у нас не получилось: \_\_\_\_\_

— В дальнейшей работе по проектам я бы хотел(а) \_\_\_\_\_

*Русский язык. 5-й класс. Раздел «Стилистика».  
Тема «Художественный стиль речи». 3 часа*

**Актуальность проекта:** тема «Художественный стиль речи» в нашей гимназии изучается в декабре, когда идет подготовка к выпуску гимназической газеты. Ежегодно редактор объявляет конкурс новогодних статей-сочинений среди пятиклассников — предлагает им стать корреспондентами. Лучшие статьи по теме «Какой я представляю новогоднюю елку» будут напечатаны в газете. Пятиклассники любят читать газету и мечтают попасть со своими работами на страницы газеты, «стать знаменитыми», как они это называют, показать номер газеты дома, друзьям во дворе. Роль учителя — помочь ребятам, а также использовать этот интерес в качестве мотивации при изучении темы «Художественный стиль речи». Данный проект может быть использован как пример организации проектного обучения и формирования метапредметных результатов учащихся в образовательном процессе.

**Метапредметная цель проекта:** на основе обучения написанию статьи художественного стиля в гимназическую газету учащиеся получают возможность многому научиться.

► **Регулятивные УУД:**

— организовывать и регулировать свою учебную деятельность: формулировать проблему, цель, составлять план конкретных действий по реализации проекта, оценивать результат деятельности;

— осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль, самооценку и взаимооценку, самокоррекцию;

► **коммуникативные УУД:**

— слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми;

— работать в группе — устанавливать рабочие отношения, эффективно и продуктивно сотрудничать;

► **познавательные УУД:**

— работать с информацией: анализировать и обобщать факты, сравнивать, составлять суждения, формулировать и обосновывать выводы;

► **личностные УУД:**

- осознавать культурную ценность и роль русского языка;
- уважительно относиться к родному языку и к родной природе.

**Предметные результаты:**

- ученики узнают об особенностях художественного стиля;
- научатся находить эти особенности в тексте;
- узнают и смогут находить отличия художественного стиля от научного, публицистического, разговорного;
- будут учиться выполнять комплексный анализ текста и создавать собственные тексты в художественном стиле.

**Учебно-методический комплекс:**

1. *Бабайцева В. В.* Программа для общеобразовательных учреждений с углубленным изучением русского языка. (Сборник «Программы для общеобразовательных учреждений. Русский язык. 5—9. 10—11». Составитель Е. И. Харитонов. М.: Дрофа, 2010. С. 92—125).

2. *Бабайцева В. В.* Русский язык. Теория. 5—9 классы. Углубленное изучение: Учебник. М.: Просвещение, 2012. 416 с.

**Решаемая предметная проблема проекта:** мы не можем принять участие в конкурсе статей-сочинений для праздничного номера газеты, так как не знаем, как написать текст на заданную тему в художественном стиле.

Цель учителя: создать условия для обучения учащихся написанию сочинения художественного стиля через формирование умений и навыков проектной деятельности.

Цель детей: научиться писать статью-сочинение, чтобы принять участие в конкурсе сочинений и «попасть» в новогодний номер газеты.

**Ожидаемый проектный продукт:** статья в гимназическую газету (сочинение в художественном стиле на тему «Какой я представляю новогоднюю елку»).

**Деятельность учителя и учащихся  
по достижению метапредметных результатов**

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<i>1-й урок</i>	
<b>Этапы проектирования:</b> <i>Актуализация</i>	
— Напоминает ученикам о приближающемся празднике и о школьной	Участвуют в беседе

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>традиции выпуска новогодней гимназической газеты, в которой им предлагают напечатать свои статьи.</p> <p>— Актуализирует опыт учащихся относительно стилей речи:</p> <p>Что такое газета?</p> <p>Какие материалы в ней могут публиковаться? О чем?</p> <p>Каким требованиям должна соответствовать статья в газету? (есть заголовок, соответствует тематике газеты, грамотный текст и т. д.)</p> <p>Есть ли среди требований указание о стиле речи в статье?</p> <p>Какие стили речи вы знаете?</p> <p>Каким, по-вашему, должен быть стиль речи в газетной статье?</p>	
<b><i>Проблематизация</i></b>	
<p>— Поясняет, что в конкурсе для новогоднего выпуска гимназической газеты будут участвовать статьи художественного стиля:</p> <p>Умеем ли мы использовать этот стиль для написания статьи?</p> <p>Можем ли мы сейчас принять участие в конкурсе и стать журналистами нашей газеты?</p> <p>— Предлагает ученикам поработать в парах и сформулировать проблему, которая мешает стать журналистами сейчас.</p> <p>— Способствует формулировке общей проблемы на основе обсуждения выдвинутых парами проблем</p>	<p>В парах выдвигают формулировки проблемы, их фиксируют, представляют и участвуют в обсуждении, выбирают лучший вариант: «мы не можем принять участие в конкурсе статей-сочинений для праздничного номера газеты, так как не знаем, как написать текст художественного стиля на заданную тему»</p>
<b><i>Целеполагание</i></b>	
<p>Предлагает на основе проблемы сформулировать цель проекта: «написать статью художественного стиля в новогоднюю гимназическую газету, чтобы принять участие в конкурсе»</p>	<p>Участвуют в формулировке, фиксируют цель в тетради</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<b>Планирование</b>	
Организует работу по планированию действий по написанию статьи	Под руководством учителя составляют и фиксируют план действий
<b>Концептуализация</b>	
<p>Организует формирование рабочих групп.</p> <p>— Помогает установить правила работы в группе и распределить роли (координатор, «хранитель» времени, секретарь, аналитики).</p> <p>— Организует работу учеников в группах по изучению теоретического материала и заполнению таблицы «Особенности художественного стиля».</p> <p>— Организует представление и обсуждение результатов работы.</p> <p>— Предлагает упражнение по анализу текста для закрепления навыков работы с текстом художественного стиля (М. М. Пришвин «Белолапки»)</p>	<p>— Организуют проектные группы. Обсуждают правила работы в группах. Распределяют роли.</p> <p>— Изучают теоретический материал и заполняют таблицы.</p> <p>— Представляют результаты, участвуют в обсуждении.</p> <p>— Выполняют упражнение индивидуально, обсуждают сначала в группе, затем всем классом</p>
Представляет домашнее задание на отработку навыков создания текста художественного стиля, а также подбор материала для сочинения: поработать с текстом М. М. Пришвина и заполнить таблицу «Особенности художественного текста», используя примеры	Знакомятся с домашним заданием
<b>2-й урок</b>	
<b>Этапы проектирования: Моделирование</b>	
<p>— Актуализирует опыт учащихся по реализации данного проекта:</p> <p>Какая проблема перед нами стоит? Какую мы поставили цель? По какому плану мы работаем? На каком этапе плана мы сейчас находимся?</p>	<p>— Участвуют в обсуждении уже осуществленной и планируемой деятельности</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>Что необходимо сделать на этом уроке для достижения цели проекта?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Организует обсуждение результатов домашней работы (какие затруднения встретили, что получилось, а что нет).</li> <li>— Организует деятельность по определению образа проектного продукта: содержание, оформление и т. д., а также критериев оценки статьи-сочинения «Какой я представляю новогоднюю елку».</li> <li>— Представляет алгоритм написания сочинения.</li> <li>— Предлагает учащимся словари для наработки материалов для сочинения (художественных средств).</li> <li>— Дает домашнее задание: на основе алгоритма, критериев оценки написать статью-сочинение (используя художественные средства из словарей)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Обсуждают результаты</li> <li>— Участвуют в определении образа проектного продукта и критериев его оценки</li> <li>— Знакомятся с алгоритмом, обсуждают его.</li> <li>— Выписывают из словарей возможные художественные средства</li> </ul>
<b>Создание проектного продукта (в качестве домашнего задания)</b>	
<b>3-й урок</b>	
<b>Социализация результатов проектной деятельности</b>	
<p>Организует представление сочинений вначале участникам своих групп, оценку работ в группах, отбор лучших и представление их всему классу</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Представляют в группах свои сочинения. По предложенным критериям в оценочных листах оценивают сочинения.</li> <li>— Участники группы отбирают 1—2 лучшие работы, приняв совместное решение. Затем лучшие работы группы представляют всему классу и представителям редакции газеты «Гимназист», которые также оценивают сочинения по определенным критериям</li> </ul>
<b>Оценка и рефлексия</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Организует рефлексию: Что мы узнали, выполняя проект?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Рефлексируют деятельность</li> </ul>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>Чему научились, работая над проектом?            Что не получилось и почему?            Где пригодятся знания?            Какими навыками, приобретенными в период реализации проекта, вы сможете воспользоваться в жизни?            Представляет домашнее задание: написать отзыв на понравившееся сочинение одноклассника</p>	<p>Записывают домашнее задание</p>

Проектный модуль был представлен слушателям курсов повышения квалификации по теме «Организация проектно-дифференцированного обучения в ОО в условиях внедрения ФГОС ООО». Результатом проекта стала газета «Гимназист», в которой были опубликованы лучшие сочинения на тему «Какой я представляю новогоднюю елку». Остальные статьи-сочинения были доработаны ребятами, отредактированы под руководством учителя и представлены в газете, которую пятиклассники подготовили своими руками и разместили на стенде в коридоре школы.

**О. Е. Хитина**

**Проект «"Золотое кольцо"  
села Каменищи»**

*Историческое краеведение. 7-й класс. 2 часа в разделе учебной программы: «Наш край в древности. Первые сведения из истории края». Внеурочная деятельность*

**Актуальность проекта:** стремясь повидать мир, жители Бутурлино практически забыли о том, что и в нашем районе есть множество мест, которые весьма достойны внимания.

Реализация данного проекта позволяет обучающимся посредством практической деятельности освоить содержание раздела «Наш край в древности. Первые сведения из истории края»; сформировать научно-историческое представление о региональной и локальной истории; осмыслить культурно-исторический и духовный опыт Нижегородского края на основе местного исто-

рического материала. Данный проект направлен и на формирование здорового образа жизни, так как основные сведения для будущего продукта проекта получены обучающимися в результате организации велопоходов. Проект «Золотое кольцо» села Каменищи» создает условия для патриотического воспитания, которое, по нашему мнению, не может быть успешно без изучения истории родного края и формирования чувства гордости за причастность жителей небольших селений к величайшим событиям в истории нашей страны.

**Метапредметные цели проекта:**

Учащиеся научатся:

- формулировать с помощью учителя проблему и цель проекта;
- составлять план действий по реализации проектной задачи;
- оценивать результаты деятельности по критериям;
- осуществлять сопоставительный анализ различных источников историко-краеведческой информации;
- представлять результаты своей деятельности в различных формах (сообщения, эссе, презентации, реферат, видеоряд, фотоальбом и другие);
- эффективно и продуктивно работать в группе;
- выражать свое отношение к природе родного края через проектные работы.

**Предметное содержание проекта и используемый УМК:** Учебный проект позволяет глубоко и эффективно раскрыть тему «Природа родного края». Он является частью рабочей программы по историческому краеведению для 7 класса, разработанной на основе учебной программы: Историческое краеведение: Учебная программа для основной школы / авт.-сост. Г. Б. Гречухин. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2014. — 40 с.

**Решаемая предметная проблема проекта:** наши односельчане, особенно подростки, очень мало знают о природных и исторических достопримечательностях своего села.

**Ожидаемый проектный продукт:** маршрут экскурсии «Золотое кольцо» села Каменищи» с характеристикой представленных объектов в виде презентаций, фотоальбомов, эссе. По аналогии с «золотым кольцом России» — туристическим маршру-

том, включающим восемь древних городов, в результате этого проекта создается маршрут «Золотое кольцо» села Каменищи», включающий в себя Базарные сосны, село Кремницкое, Высоковские горы, церковь Николая Чудотворца в селе Яковлево, родник в селе Иржино, реку Пьяну и старинную крепость на ее берегу, Каменищенское «море».



Продукт проекта — маршрут экскурсии — реально демонстрирует красоту и богатство родного края и может быть использован в дальнейшем, как в преподавании исторического краеведения, так и при организации туристско-краеведческого направления воспитательной работы школы.

### Структура проекта:

Этап проектной деятельности	Учебная деятельность	
	Урочная (историческое краеведение)	Внеурочная (кружок «Школьный музей», спортивная секция)
Проектирование	1-й урок	<i>Сентябрь.</i> Велопоходы по основным объектам маршрута
Реализация		<i>Сентябрь—октябрь.</i> Велопоходы по основным объектам маршрута. Разработка проектных продуктов
Представление результатов Оценка Рефлексия	2-й урок Представление результатов	<i>Ноябрь—декабрь.</i> Анализ и корректировка проектной продукции в соответствии с критериями оценивания

**Деятельность учителя и ученика  
по достижению метапредметных результатов**

№ п/п	Форма организации	Действия учителя	Действия учеников	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
<b>1</b>	<b>Проектирование</b>			
	<p>Урок исторического краеведения</p>	<p><i>Актуализация</i> С помощью презентации или видеорепортажа представляет историческую справку о «золотом кольце» России и его достопримечательностях: города, земляные валы на месте старинной крепости-острожка XIV века, старинные церкви, легенды об озерах, родники, рощи...</p> <p>Представляет результаты анкетирования жителей села о достопримечательностях своего края. Предлагает ученикам ответить на вопросы этой анкеты и сразу проверить правильность ответов.</p> <p><i>Проблема</i> Создает условия для формулировки учебной проблемы на основе анализа результатов анкетирования.</p>	<p>Знакомятся с информацией</p> <p>Знакомятся с результатами анкетирования</p> <p>Отвечают на вопросы анкеты, проверяют правильность ответов</p> <p>Анализируют информацию и при поддержке учителя или самостоятельно формулируют учебную проблему</p>	<p>Актуализирован имеющийся у школьников опыт</p> <p>Сформулирована проблема: наши односельчане, особенно подростки, плохо знают о природных и исторических</p>

№ п/п	Форма организации	Действия учителя	Действия учеников	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
		<p>Организует обсуждение возможных вариантов решения проблемы. Организует деятельность по формулировке цели.</p> <p>Создает условия для планирования деятельности по созданию экскурсии и разработки критериев оценки проектного продукта. Способствует формированию проектных групп</p>	<p>Предлагают способы решения проблемы.</p> <p>В процессе обсуждения формулируют цель проекта</p> <p>Составляют план. Разрабатывают критерии</p> <p>Формируют 8 групп для описания каждого объекта на основе места жительства и по степени интереса к объектам. Обсуждают способы получения информации об объектах, организацию велопоходов по основным объектам маршрута экскурсии</p>	<p>достопримечательностях своего села.</p> <p>Сформулирована цель: создать маршрут экскурсии «Золотое кольцо» села Каменищи».</p> <p>Составлен план реализации проекта; разработаны критерии оценки.</p> <p>Сформированы проектные группы: фотографии, летописцы, проводники, ораторы</p>

№ п/п	Форма организации	Действия учителя	Действия учеников	Проектный продукт (промежуточный или итоговый)
<b>2</b>	<b>Реализация проекта</b>			
	Занятия кружка, спортивной секции, внеурочная деятельность, консультации, работа с родителями	Совместно с администрацией школы, родителями, преподавателем-организатором ОБЖ организует велопоходы по основным объектам экскурсии для сбора информации, фото-материалов, уточнения маршрута. Консультирует участников рабочих групп по выполнению их части в общем проектном продукте. Организует совместную деятельность по составлению экскурсии на основе материалов групп	Участвуют в велопоходах, собирают материалы для будущего представления объекта в виде презентации, фотоальбома, эссе в соответствии с обязанностями группы и внутри группы. Готовят выступления, содержащие краткую характеристику объектов. Анализируют собранные текстовые и фото-материалы. Создают общую карту маршрута	В процессе велопоходов собраны материалы для создания экскурсии  Созданы проектные продукты по каждому объекту экскурсии: эссе, фотоальбомы, презентации. Карта маршрута экскурсии «Золотое кольцо» села Каменищи»
<b>3</b>	<b>Представление проектного продукта. Оценка. Рефлексия</b>			
	Урок исторического краеведения	Создает условия для презентации проектного продукта Участвует в оценке. Организует рефлексивную деятельность	Представляют проектную продукцию. Оценивают проектный продукт на основе критериев оценки. Осуществляют рефлексивную деятельность	Осознание полученного опыта

**Когда и где был реализован проект. Результаты проекта.** Проект реализуется с 2012 года на уроках исторического краеведения и во внеурочное время. Презентация основного и промежуточных продуктов осуществляется в феврале—марте в рамках ежегодного школьного фестиваля ученических проектов «Простые истины», в начале июня в ходе работы летнего оздоровительного лагеря «Олимпийская деревня» при организации велопрогулок по маршруту экскурсии «“Золотое кольцо” села Каменищи», а также при участии команды школы в различных конкурсах и проектах. Так, в 2014 году школьная команда «Вперед» приняла участие и стала призером интернет-проекта «Символы земли Нижегородской».

### **А. С. Волокушина | Проект «Сила Архимеда»**

*Физика. 7-й класс. Раздел учебной программы «Давление твердых тел, жидкостей и газов». 3 часа*

**Актуальность проекта:** проект дает возможность углубить сформированные на уроке знания об архимедовой силе; продолжить формирование умений устанавливать причинно-следственные связи между фактами и явлениями; показать роль физического эксперимента в физике. На основе вопросов, изученных в теме «Давление в жидкости и газе», рассматриваются вопросы, касающиеся поведения тела внутри жидкости и газа, выясняются причины этого поведения и условия его изменения. Проект направлен на то, чтобы охватить как можно полнее вопросы школьной программы, используя ранее полученные знания и факты, с которыми мы сталкиваемся в повседневной жизни.

#### **Метапредметные цели проекта:**

##### **⇒ регулятивные УУД:**

- понимают и формулируют проблему;
- формулируют самостоятельно или под руководством учителя цель и задачи для решения поставленной проблемы;
- планируют собственную учебную деятельность как самостоятельно, так и под руководством учителя;
- самостоятельно оценивают правильность выполнения действий;
- вносят необходимые коррективы в исполнение, как в конце действия, так и по ходу его реализации;

- самостоятельно контролируют свое время и управляют им;
- **коммуникативные УУД:**
  - работают в группах: распределяют спланированные действия в соответствии с поставленными задачами;
  - высказывают собственную точку зрения, ее доказывают или опровергают;
  - слушают и слышат другое мнение, ведут дискуссию, оперируют фактами, как для доказательства, так и для опровержения существующего мнения;
- **познавательные УУД:**
  - выделяют главные и существенные признаки понятий, составляют описание изучаемого объекта;
  - анализируют и оценивают информацию, преобразовывают информацию из одной формы в другую;
  - строят логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;
- **личностные:**
  - осознают личную значимость опыта учебной и проектной деятельности.

#### **Предметные результаты:**

учащиеся должны уметь:

- указывать причины, от которых зависит сила Архимеда;
- выводить формулу для определения выталкивающей силы;
- рассчитывать выталкивающую силу;
- рассчитывать силу Архимеда;
- анализировать опыты с ведром Архимеда;
- объяснить причины плавания тел;
- приводить примеры плавания различных тел и живых организмов;
- применять знания из курса биологии, географии, природоведения при объяснении плавания тел.

#### **Используемый УМК:**

1. Программа основного общего образования по физике.
2. *Е. М. Гутник*. Тематическое и поурочное планирование по физике.
3. *В. И. Лукашик*. Сборник вопросов и задач по физике.
4. *А. В. Постников*. Проверка знаний учащихся по физике.
5. *В. Демкович, Л. Демкович*. Сборник задач по физике.

**Решаемая предметная проблема проекта:** зная готовую формулу для нахождения силы Архимеда, учащиеся не могут объяснить, от чего эта сила зависит.

**Ожидаемый проектный продукт:** вывод о правильности сформулированных гипотез и отчет о проведенных экспериментах.

**Деятельность учителя и ученика  
по достижению метапредметных результатов**

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<b>1-й урок. Актуализация — проблематизация — целеполагание — концептуализация</b>	
<p>— Организует обсуждение по пройденной ранее теме, задает вопросы.</p> <p>— Демонстрирует эксперимент с ведром Архимеда.</p> <p>— Предлагает объяснить проведенный эксперимент с ведром Архимеда</p>	<p>— Доказывают, основываясь на законе Паскаля, существование выталкивающей силы, действующей на тело. Приводят примеры, подтверждающие существование выталкивающей силы, применяют знания о причинах возникновения выталкивающей силы.</p> <p>— Обсуждают и анализируют эксперимент, с помощью учителя выводят теоретически закон Архимеда, выводят и записывают формулу закона на основе имеющихся знаний</p>
<p>Организует действия учащихся по выявлению и формулировке проблемы</p>	<p>— Формулируют с помощью учителя проблему: мы имеем готовую формулу для нахождения силы Архимеда, но не знаем, от чего зависит эта сила</p>
<p>Создает условия для выдвижения учениками возможных гипотез</p>	<p>Выдвигают гипотезы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сила Архимеда зависит от плотности тела</li> <li>2. Сила Архимеда зависит от рода жидкости</li> <li>3. Сила Архимеда зависит от формы тела</li> <li>4. Сила Архимеда зависит от глубины погружения</li> <li>5. Сила Архимеда зависит от объема тела</li> <li>6. Сила Архимеда зависит от объема погруженной части</li> </ol>
<p>— На основе сформулированной проблемы создает условия для формулировки цели и определения образа</p>	<p>— Формулируют цель проекта с помощью учителя: проверить гипотезы опытным путем и оформить выводы.</p> <p>— Создают образ будущего продукта</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>будущего проектного продукта.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Создает условия для формирования проектных групп</li> <li>— Представляет готовые алгоритмы проведения экспериментов в соответствии с 6 гипотезами</li> </ul>	<p>группы: это итоговая таблица (логическая карта мысли, схема с включением рисунков, иллюстраций).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Предлагают варианты критериев оценки полученного продукта</li> <li>— Класс делится на 6 групп по 4—5 человека. Каждая выбирает руководителя, распределяет обязанности при реализации опытов</li> </ul>
<p>Д/з. На основе предложенных алгоритмов проведения экспериментов в соответствии с 6 гипотезами определить план действий группы в проекте</p>	
<p><b>2-й урок (этап реализации проекта). Проведение эксперимента. Создание проектного продукта</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Создает условия для представления и обсуждения группами подготовленных планов реализации проекта</li> <li>— Создает условия для проведения экспериментов:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>а) предоставляет необходимое оборудование для осуществления экспериментов;</li> <li>б) контролирует проведение экспериментов и консультирует обучающихся в его процессе</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Представляют, обсуждают и корректируют планы реализации проекта</li> <li>— Осуществляют опыты по предложенным алгоритмам. В случае необходимости обращаются за консультацией к учителю.</li> <li>— В процессе проведения экспериментов проверяют гипотезы, фиксируют данные, делают выводы о достоверности выдвинутых гипотез (три оказываются верными, а три ложными)</li> <li>— Оформляют отчеты по эксперименту</li> </ul>
<p>Д/з. Закончить оформление отчета по эксперименту, выполнить итоговый продукт и подготовиться к его презентации</p>	
<p><b>3-й урок (этап презентации, оценки и рефлексии проекта)</b>  <b>Презентация полученного проектного продукта. Оценка качества продукта и рефлексия действий в проекте. Оценка и рефлексия предметных знаний и умений</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Создает условия для оценки правильности предложенных гипотез, презентации проектного продукта и обобщения полученных знаний в форме общей сводной таблицы.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Озвучивают выводы группы о правильности проверенных гипотез, презентуют созданные проектные продукты, заполняют общую сводную таблицу.</li> <li>— Оценивают полученные продукты и освоенные проектные действия в со-</li> </ul>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Организует взаимо- и самооценку представленных продуктов.</li> <li>— Организует рефлексию выполненных действий (предлагает соотнести задачи и результаты создания проекта)</li> <li>— Осуществляет контроль знаний по теме «Сила Архимеда»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ответствии с заранее выдвинутыми критериями.</li> <li>— Оспаривают или соглашаются с оценкой своих работ. Анализируют допущенные недочеты.</li> <li>— Вносят предложения в алгоритм выполнения подобного рода экспериментов.</li> <li>— Обобщают полученные знания. Выполняют тестовое задание</li> </ul>

Выбранная предметная тема достаточно сложная для понимания, изучается только в 7-м классе, а потом встречается много задач на данную тему в ЕГЭ, и поэтому для лучшего достижения предметных и метапредметных целей был использован такой наглядный вид работы. Каждая группа создавала свой отчет для общей таблицы. Результатом проекта стала единая отчетная таблица «Сила Архимеда». Данный проектный продукт использовался в дальнейшем для контрольных работ, при подготовке к сдаче переводного экзамена и т. д.

### Л. Ф. Брызгалова | Проект «Горячие напитки. Как их приготовить?»

*Технология. 5-й класс. Раздел учебной программы «Кулинария». 2 учебных часа*

**Актуальность проекта:** в первой четверти учебного года учащиеся освоили содержание раздела «Основы проектирования. Исследовательская и созидательная деятельность». Через выполнение рекомендованных в УМК упражнений-заданий на развитие навыков проектирования учитель уже начал формирование у учащихся отдельных проектных действий. Этот опыт является основой организации деятельности в проекте «Горячие напитки. Как их приготовить?».

Проект направлен на *формирование и развитие проектной компетентности* учащихся. Осваивая новое предметное содер-

жание и выполняя полный цикл проектной деятельности, учащиеся получают возможность обобщить ранее изученный материал, применить проектные действия на практике.

**Ожидаемые результаты проекта:** учащиеся в группе разработают проект по приготовлению горячего напитка, направленный на решение лично значимой проблемы — незнание технологии приготовления и невладение практическими умениями не позволят приготовить вкусный, качественный горячий напиток. При этом будут получены следующие результаты:

► **предметные:**

— учащиеся научатся использовать теоретическую информацию, ингредиенты для приготовления горячих напитков в соответствии с требованиями к их качеству;

— рационально организовать рабочее место;

— готовить горячий напиток на основе технологической карты с безопасным использованием инструментов и оборудования;

— сервировать стол с горячими напитками с учетом определенных правил;

► **метапредметные:**

— учащиеся в группе разработают проект по приготовлению горячего напитка;

— реализуют проект;

— презентуют и оценят проектный продукт по заранее определенным критериям;

— осуществляют рефлекссию своей деятельности;

► **личностные:**

— учащиеся поймут важность соблюдения санитарно-гигиенических требований, правил техники безопасности, технологий приготовления горячих напитков для получения качественного продукта;

— значимость владения проектными умениями для будущей жизни.

**Предметное содержание проекта:**

— Виды горячих напитков (чай, кофе, какао).

— Сорта чая. Их полезные свойства. Технология заваривания и подачи чая.

— Сорта и виды кофе. Технология приготовления и подачи кофе. Оборудование для приготовления кофе.

— Получение какао-порошка. Технология приготовления и подачи напитка какао.

### **Используемый УМК:**

1. *И. А. Сасова*. Технология: программа: 5—8 классы. — М.: Вентана-Граф, 2007.

2. Технология: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / под ред. И. А. Сасовой. М.: Вентана-Граф, 2012.

**Решаемая предметная проблема проекта:** незнание технологии приготовления и невладение практическими умениями не позволят приготовить вкусный качественный горячий напиток.

**Ожидаемый проектный продукт:** приготовление разных видов горячих напитков (какао, чай, кофе).

### **Деятельность учителя и ученика по достижению метапредметных результатов**

Этапы проектной деятельности:

#### **1. Актуализация**

— Учитель организует беседу на актуализацию знаний учащихся по основам проектирования. Предлагает выполнить задание следующего содержания: в таблице представлены названия этапов проектной деятельности и пояснения к ним, но они не соответствуют друг другу (перепутаны). Необходимо исправить ошибки: определить правильную последовательность этапов проекта и найти к каждому этапу пояснение;

— обращается к индивидуальному опыту учащихся, связанному с темой проекта (горячие напитки). Организует беседу, выводя учащихся на определение границ «знания»-«незнания», «умения»-«неумения». Нацеливает на выполнение проекта. Проводит вводный инструктаж.

Ученики — участвуют в беседе, выполняют задание, представляют результаты, обсуждают.

#### **2. Проблематизация**

Учитель содействует группам учащихся в формулировке проблемы (написании обоснования потребности).

Ученики формулируют проблему. Оформляют в дизайн-папке разделы «Обоснование потребности».

#### **3. Целеполагание**

Учитель оказывает консультативную помощь при формулировке цели проекта.

Ученики формулируют цель проекта. Определяют в группе, какой напиток будут готовить. Оформляют в дизайн-папке раздел «Краткая формулировка задачи»: спроектировать, приготовить и презентовать. Распределяют обязанности в группе.

#### **4. Концептуализация**

Учитель направляет деятельность учащихся на нахождение и анализ теоретических сведений о горячих напитках. Помогает выстроить логические связи между ингредиентами и возможными вкусовыми характеристиками напитков. Организует деятельность групп по выдвижению первоначальных идей. Консультирует, наблюдает за работой групп, направляет деятельность на определение критериев к будущему продукту.

Ученики находят теоретическую информацию в учебнике, книгах и интернете, изучают ее, анализируют и оформляют в виде таблицы:

Горячий напиток/ название	Ингредиенты		Технология приготовления напитка	Требования к качеству напитка	Это интересно
	основные	дополнительные			

Выстраивают логические связи между ингредиентами и возможными вкусовыми изменениями изучаемых напитков. В группе выдвигают возможные идеи для приготовления напитков и оформляют в дизайн-папке раздел «Первоначальные идеи». Разрабатывают дизайн-критерии к проектному продукту. Оформляют в дизайн-папке «Дизайн-спецификацию». Производят выбор лучшей идеи в соответствии с дизайн-спецификацией.

#### **5. Моделирование**

Ученики выбирают рецепт для приготовления напитка. Оформляют пункт дизайн-папки «Технология приготовления».

#### **6. Планирование**

Учитель в ходе фронтальной беседы помогает учащимся в разработке плана действий для получения проектного продукта. Записывает план на доске.

Ученики с помощью учителя составляют план действий для выполнения практической части проекта и достижения поставленной цели.

#### **7. Этап реализации**

Учитель проводит текущий инструктаж по правилам техники безопасности при выполнении кулинарных работ. Организует работу групп по приготовлению проектного продукта и

наблюдает за процессом. Консультирует. Создает условия для оценки и презентации полученных проектных продуктов.

Ученики выполняют практическую часть проекта по группам с соблюдением технологии приготовления выбранного горячего напитка и правил ТБ. Оценивают полученный продукт в соответствии с критериями оценки, выполняя задание «Диаграмма “Паучок”». Оформляют в дизайн-папке «Самооценка». Представляют проектный продукт.

#### **8. Оценочно-рефлексивный этап**

Учитель организует рефлексию проектных действий.

Ученики оценивают свои действия в процессе проектирования и приготовления горячего напитка.

Проект был реализован в 5-м классе по окончании изучения раздела «Кулинария». Выполненные ранее мини-проекты по темам раздела («Бутерброды», «Блюда из яиц», «Салаты») позволили учащимся разработать и реализовать данный проект в течение двух учебных часов. В результате проектной деятельности учащиеся:

- получили проектные продукты: горячие напитки — чай, кофе, какао, — приготовленные по правилам технологии приготовления с соблюдением правил техники безопасности и санитарно-гигиенических требований;

- развили умения проектной деятельности, такие как: работать с информацией в различных источниках; видеть и формулировать проблему; ставить цель; распределять обязанности в группе, планировать деятельность; разрабатывать дизайн-критерии (требования) к проектному продукту; презентовать и оценивать проектный продукт по заранее определенным критериям; осуществлять рефлексию собственной деятельности;

- применили проектные компетенции на практике, то есть развили проектную компетентность.

**О. Е. Горохова,  
Н. Ф. Беляева**

**Проект «Перепись школьного  
населения»**

*Предметы: география, информатика. 9-й класс. Раздел учебной программы: «Население России» в курсе географии, «Обработка числовой информации в электронных*

*таблицах» в курсе информатики и ИКТ. Тема проекта: «Перепись школьного населения». 3 часа географии и 3 часа информатики*

**Актуальность проекта:** разработка данного межпредметного проекта может быть полезна для решения задач развития у учащихся систематичности, умения структурировать материал, правильно и грамотно расположить и представить его, разнообразным образом использовать ИКТ технологии для анализа и опубликования материалов. Работа над проектом позволит познакомить учащихся с современными идеями проведения переписи населения, с практическим применением возможностей электронных таблиц для обработки информации и имитировать в учебном процессе деятельность, которая осуществляется в реальной жизни.

**Метапредметная цель проекта:**

Учащиеся научатся:

- определять проблему, ставить цель;
- планировать свою деятельность, распределять по времени, по количеству человек в группе;
- сравнивать, группировать и обобщать информацию для практического применения;
- устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение и делать выводы;
- создавать, применять и преобразовывать модели и схемы для решения прикладных задач;
- выступать перед аудиторией, дискутировать;
- общаться с другими людьми, располагать к себе собеседника, контактировать друг с другом.

► **Личностные результаты:**

- учащиеся должны продемонстрировать доброжелательное отношение к другому человеку, готовность и способность вести диалог, достигать взаимопонимания в процессе общественно полезной и проектной деятельности;
- проявить патриотические чувства и гражданскую ответственность за будущее своей школы, страны и своего народа.

**Предметное содержание проекта:**

- по *географии*: изучение демографического состава населения России;
- по *информатике*: углубление знаний о возможностях электронных таблиц и отработка навыков практического применения табличного процессора Microsoft Excel.

### Используемый УМК:

1. *Е. М. Домогацких.* Программы по географии для 6—10 классов общеобразовательных учреждений. М.: Русское слово, 2010.

2. *Е. М. Домогацких [и др.]* География. Население и хозяйство России: Учебник для 9 класса. М.: Русское слово, 2010.

3. *В. М. Медков.* Демография: учебник. Ростов н/Д: Феникс, 2002.

4. *Л. Л. Босова.* Программа курса «Информатика и ИКТ» для 8—9 классов / Сборник: Информатика. Программы для общеобразовательных учреждений: 2—11 классы / сост. М. Н. Бородин. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.

5. *Л. Л. Босова.* Информатика и ИКТ: Учебник для 9 класса в 2 ч. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.

6. *Л. Л. Босова.* Информатика и ИКТ: Методическое пособие для учителя. — М.: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2014.

7. *Л. Л. Босова.* Информатика и ИКТ: Рабочая тетрадь для 9 класса. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.

**Решаемая предметная проблема проекта:** мы не знаем особенностей демографического состава учеников нашей школы.

**Ожидаемый проектный продукт:** коллективный (демографический) портрет школы, оформленный в виде буклета или газеты.

### Деятельность учителя и ученика по достижению метапредметных результатов

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<b>Фаза проектирования</b>		
<b>1. Интегрированный урок географии и информатики</b>		
→ Учитель географии актуализирует знания учащихся о населении РФ, представляя результаты переписи 2010 года. — Организует обсуждение представленных данных с точки зрения изменений показателей переписи 2002 и 2010 годов, причин этих изменений, отражения этих результатов в их поселке.	— Знакомятся с результатами переписи.  — Участвуют в обсуждении.	Актуализирован опыт

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<p>— Предлагает подумать, можно ли прямо сейчас сказать с такой же определенностью о возрастно-половом, национальном составе и уровне образования населения Нижегородской области, поселка и учеников их школы.</p> <p>— Подводит учеников к формулировке проблемы проекта.</p> <p>— Помогает сформулировать цель.</p> <p>⇒ Учитель информатики актуализирует опыт учеников по теме «Электронные таблицы» на основе вопросов:</p> <p>— Какая офисная программа потребуется нам для обработки большого количества числовых данных?</p> <p>— Какую цель необходимо поставить перед собой, чтобы быстро и качественно обработать результаты переписи?</p> <p>— Представляет на слайде алгоритм выбора формата ячеек в таблицах Excel.</p> <p>— Создают условия для определения образа проектного продукта:</p> <p>— Кому еще может быть интересна собранная нами информация?</p>	<p>— Определяют границы «знания-незнания»</p> <p>— Формулируют <b>проблему</b>: мы не знаем особенностей демографического состава учеников и родителей нашей школы и не можем составить коллективный портрет нашей школы.</p> <p>— Ставят <b>цель</b>: провести перепись среди учащихся для составления демографического портрета нашей школы.</p> <p>— Вспоминают основные понятия и приемы работы в электронных таблицах Excel.</p> <p>— Работая в парах, выполняют действия в соответствии с представленным алгоритмом.</p> <p>— Определяют в парах возможные варианты проектного продукта (газета, буклет и т. п.), выбирают лучший и представляют его классу. В результате</p>	<p>Проблема</p> <p>Цель</p> <p>Актуализирован опыт</p> <p>Образ продукта</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<p>— Как можно представить эти данные другим людям?</p> <p>— Организует разработку критериев оценки проектного продукта</p> <p>— Способствует составлению плана деятельности</p>	<p>общего обсуждения определяется окончательный вариант.</p> <p>— Определяют перечень критериев.</p> <p>— Составляют план</p>	<p>Критерии оценки</p> <p>План</p>
<p>Д/з по географии: найти в интернете (рекомендует ссылки) образцы листов, используемых во время переписи 2010 года; подумать, какие разделы листа можно использовать для составления наших переписных листов</p>		
<p><b>Фаза реализации</b></p>		
<p><b>2. Урок географии</b></p>		
<p>— Организует обсуждение содержания переписного листа для переписи населения 2010 года.</p> <p>— Организует формулировку вопросов для школьной переписи и разработку предварительного макета листа</p>	<p>— Обсуждают результаты домашнего задания.</p> <p>— Составляют вопросы для переписного листа и разрабатывают его макет</p>	<p>Макет переписного листа</p>
<p><b>3. Урок информатики</b></p>		
<p>— Предлагает группам за 5 минут разработать план действий по созданию «Листа переписи школьного населения» с помощью электронных таблиц Excel.</p> <p>— Организует обсуждение плана.</p> <p>— Организует практическую работу по созданию таблицы первичной обработки результатов школьной переписи по предложенному алгоритму, оценивает результат и распечатывает переписные листы</p>	<p>— В группах составляют и представляют свой план действий.</p> <p>— После обсуждения составляют общий план и фиксируют его.</p> <p>— Оформляют переписный лист в табличном процессоре Microsoft Excel согласно разработанному плану. Каждый создает таблицу первичной обработки результатов школь-</p>	<p>Переписный лист, таблица первичной обработки результатов переписи</p>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
	ной переписи, используя предложенный алгоритм, и тестирует ее работу	
Д/з: собрать необходимую информацию и провести ее первичную обработку		
<b>4. Внеурочная деятельность</b>		
— При необходимости консультирует группы, организуя проведение переписи школьного населения	— Собирают информацию, проводя анкетирование учащихся школы по классам. — Проводят первичную обработку результатов школьной переписи	Информация о возрастном-половом, национальном составе и уровне образования школьников и их родителей
<b>5. Урок информатики</b>		
— Организует проверку и актуализацию знаний учащихся с помощью теста. — Помогает учащимся поставить цель этого урока по отношению к разрабатываемому проекту: Какую проблему мы решаем? Какая цель перед нами стоит? Какие шаги уже осуществлены? Какова цель сегодняшнего урока?  — Организует работу с учебником по повторению материала о визуализации числовой информации	— Проходят компьютерное тестирование.  — Актуализируют опыт участия в данном проекте.  — Формулируют цель этого урока: объединить полученные результаты переписи всех классов, провести их обработку и оформить наглядно. — Повторяют материал.	

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<p>— Предлагает группам за 5 минут разработать план действий для создания демографического портрета школы на основе собранной и обработанной информации с использованием деловой графики и организует обсуждение плана.</p> <p>— Организует практическую работу по построению диаграмм в Excel.</p> <p>— Организует из результатов работы групп создание общего проектного продукта</p>	<p>— В группах составляют и представляют свой план действий, после короткого обсуждения выстраивают общий план, записав его на доске.</p> <p>— Строят диаграммы согласно разработанному плану и представляют их.</p> <p>— Используя готовый материал, создают ранее выбранный проектный продукт «Демографический портрет школы»</p>	<p>Проектный продукт</p>
<p><b>Д/з:</b> завершить оформление проектного продукта и подготовиться к его представлению</p>		
<p><b>Фаза рефлексии</b></p>		
<p><b>6. Интегрированный урок географии и информатики</b></p>		
<p>— Организует публичное представление и оценку учащимися «Демографического портрета школы», оформленного каким-либо способом, акцентируя внимание на сравнении данных школьной переписи и переписи РФ.</p> <p>— Организует рефлексию предметных и метапредметных умений.</p> <p>— Организует рефлексию проектной деятельности</p>	<p>— Представляют проектные продукты и оценивают их.</p> <p>— Заполняют опросные листы по темам географии и информатики.</p> <p>— Рефлексируют проектную деятельность</p>	<p>Анализ и оценка проектного продукта, осознание полученного опыта</p>

## Секция 3

# ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ВНЕДРЕНИЮ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ



**Т. Б. Волобуева,  
А. И. Чернышев**

Современная модель повышения  
квалификации педагогических  
работников

**П**остановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие республиканской системы последиplomного педагогического образования осуществляется в соответствии с законодательством Донецкой Народной Республики, в котором нашли отражение гуманистические идеи и принципы самоопределения личности, создание условий для ее самореализации и интеграции в мировую и национальную культуру, дифференциация и вариативность обучения, формирование в сознании учащихся адекватной современному уровню знаний картины мира и т. п. Одновременно в глобальном цивилизационном контексте разрабатываются и воплощаются идеи непрерывного образования, его гуманизации, социально-культурной ориентации, аксиологизации, использования в обучении новых технологий.

Ориентация системы последиplomного педагогического образования на современные и перспективные виды деятельности обуславливает поиск новых образовательных форм, инициирует создание новых моделей, проектов.

**Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы.** Анализ практики позволяет нам выделить ряд проблем в системе повышения квалификации педагогов.

Во-первых, в системе последипломного образования доминирует удаленность результатов многих ее направлений. Для отдельных управленческих органов показателями работы являются массовые мероприятия [2, с. 143]. Не отрицая необходимости проведения олимпиад, профессиональных конкурсов, выставок и т. д., следует, на наш взгляд, ограничить их количество. Серьезного внимания требуют творческие мастерские, педагогическое моделирование, супервизия, стажировки и другие виды деятельности, эффективность которых проявляется спустя длительное время. Они требуют гибкой корректировки, адаптации к конкретным ситуациям, педагогической импровизации, проявления профессионального предвидения и терпения.

Во-вторых, в образовательной среде сформировалось мнение о том, что учитель сам, без посторонней помощи, может работать над своим профессиональным ростом [1]. Безусловно, самообразование является базовым фактором профессионального роста. Однако всегда существуют такие направления в организации, содержании, технологиях и многих других аспектах, которые требуют серьезной разъяснительной работы, постоянных консультаций, общего с учителем мониторинга деятельности и, безусловно, мотивации учителя на самообразование.

В-третьих, некоторые университеты претендуют на единичное повышение квалификации педагогов. Вузы в большинстве случаев предлагают совершенствование учителей в области предметных знаний (школьных образовательных курсов: математики, физики, филологии и т. п.), а педагогам нужны и другие области знаний. К ним относятся дидактические аспекты обучения школьным предметам, обеспечение проектной, исследовательской деятельности при обучении и воспитании детей, специфика работы в инклюзивных классах, пути формирования жизненных и предметных компетенций и т. п. При этом важно учитывать, что это учитель-практик, который уже состоялся, возможно, и мастер высокого уровня, а не студент.

Цель статьи — раскрытие действенной модели повышения квалификации педагогов, адекватной социальным запросам и требованиям.

**Изложение основного материала.** Кроме рассмотренных проблем, анализ практики позволяет сформулировать комплекс требований к системе последиplomного педагогического образования:

- создание условий для свободного, многовекторного, личностно ориентированного и востребованного профессионального роста педагога;
- первоочередная направленность общего содержательного вектора повышения квалификации по актуальным направлениям развития образования;
- реализация интерактивности, модульности, проектности, дистантности и непрерывности как факторов, обеспечивающих творческий, индивидуальный подход к повышению квалификации;
- актуализация и многоаспектная диссеминация опыта учителей;
- создание условий для постоянного и объективного оценивания педагогом уровня своей квалификации.

Ответом на эти требования стала разработка и внедрение обновленной модели системы повышения квалификации работников образования (см. рис. 1)



Рис. 1. Модель повышения квалификации работников образования в Донецком ИППО

Одним из механизмов, оказывающим существенное влияние на развитие профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников, является формирование образовательного заказа республиканской системы повышения квалификации.

Маркетинговые исследования образовательных потребностей (см. рис. 2) осуществляются на основе выявления проблем и профессиональных затруднений педагогов и управленцев следующим образом:

- через изучение развития образования на всех уровнях;
- через анализ развития профессиональной педагогической компетентности по трем составляющим (профессионально-личностной, деятельностной, творческой);
- анализ состояния педагогической практики на местах;
- анализ результативности повышения квалификации посредством разных форм методической работы.



Рис. 2. Инновационная модель выявления профессиональных запросов и потребностей педагогов ДНР

По результатам маркетинга создается пакет образовательных услуг, обеспечивающих реализацию образовательного заказа различных целевых групп. В методические службы городов и районов направляется рекламный проспект, в котором можно найти как традиционные, так и инновационные модели повышения квалификации, составить индивидуальный образовательный маршрут.

В рамках формального образования повышение квалификации осуществляется на различных курсах повышения квалификации, специализации, во время стажировки, ориентированных на шестиэлементное целевое ядро:

- ➔ самоопределение;
- ➔ развитие профессиональных компетентностей, педагогического мастерства, личности;
- ➔ формирование инновационной готовности педагога;
- ➔ обратная связь;
- ➔ интеграция;
- ➔ непрерывность.

Каждый из перечисленных элементов в своей структуре имеет содержательные-технологические секторы, которые в комплексе и обеспечивают решение всех вышеуказанных проблем. Рассмотрим эти элементы и их структуру несколько подробнее.

**Самоопределение** — этот элемент модели обеспечивает возможность работнику образования самому выбирать свою траекторию профессионального роста. Это и содержание повышения квалификации, и термины, и место обучения. Эффективность реализации самоопределения будет успешной, если в ее структуре будут содержательный сектор (модульный) и проектно-организационный. Модульный сектор дифференцированного повышения квалификации обеспечивает актуальное для нынешнего образования содержание по отдельным направлениям, которые и становятся объектами для выбора учителем. Среди них нормативно-правовой, социально-экономический, здоровьесберегающий, медийный, предметно-технологический, маркетинговый модули, что и обеспечивает многовекторность повышения квалификации. Наконец, важной составляющей этого сектора является система самооценки и самоконтроля профессионализма. Эта система должна сопровождать работника образования в процессе всей его педагогической деятельности, а уж тем более в ходе активной части повышения квалификации.

**Развитие профессиональных компетентностей, педагогического мастерства, личности** — данный элемент модели представлен секторами, которые являются ведущими профессиональными компетенциями работника образования. В этой статье не предусматривается подробное рассмотрение каждой компетентности, но подразумевается осознание учителем необходимости формирования в себе такого уровня представлений в области экономики образования, в нормативных, правовых, информационно-коммуникационных, психолого-педагогических, предметно-технологических, культурно-эстетических направлениях, который позволил бы творчески и адекватно действовать во всей многогранной и многосложной учительской работе, вывести образование на совершенно новый качественный уровень. А такой уровень этих представлений как раз и является комплексом компетентностей.

Предлагаемая модель также акцентирует внимание на личностном развитии педагога и повышении педагогического мастерства (рис. 3).



Рис. 3. Траектория формирования педагогического мастерства

**Формирование инновационной готовности педагога.** Готовность к инновационной деятельности является внутренней силой, которая формирует инновационную позицию педагога. По структуре это сложное интеграционное образование, охватывающее различные качества, свойства, знания, навыки личности. Будучи одним из важных компонентов профессиональной готовности, она является предпосылкой эффективной деятельности педагога, максимальной реализации его возможностей, раскрытия творческого потенциала. Источники готовности к инновационной деятельности достигают проблематики личностного развития, профессионального воспитания и самовоспитания, самоопределения педагога [3]. Именно на этих принципах строится данный сектор.

**Обратная связь** — очень необходимый и своеобразный элемент модели, который учитывает особенности педагогической деятельности и, следовательно, особенности профессионального роста работников образования. Этот элемент представлен двумя группами секторов.

1. Диссеминационный сектор — обеспечивает в процессе повышения квалификации обмен педагогическим опытом участников мероприятий по повышению квалификации. При этом возможны разные формы обмена опытом, когда один опыт становится достоянием всех педагогов или только группы заинтересованных лиц, обмен опытом по какой-то конкретной проблеме, когда опыт учителей сопровождает рассматриваемые вопросы или проверяет их. Важен обмен опытом на этапе обсуждения и анализа полученных новых знаний и навыков.

2. Сектор контрольной рефлексии — включает анализ профессионального роста работника образования, контроль и самоконтроль деятельности педагогов в ходе повышения квалификации, корректировку процесса профессионального роста учителя, оценивание и самооценку профессиональных изменений в процессе повышения квалификации.

**Интеграция** — этот сектор модели предусматривает многофакторную и многоуровневую интеграцию. В широком научном понимании это теоретический и практический синтез знаний, который допускает перенесение идей и представлений из одной области науки в другую, формирование комплексных междисциплинарных проблем, использование понятийно-концептуального аппарата, методов и других познавательных средств, создание новых научных дисциплин на стыке известных ранее областей знаний, универсализацию средств языка и т. п. В модели заложены также международная и межотраслевая интеграция.

**Непрерывность** — уже давно всеми принята и не подлежит сомнению необходимость непрерывной работы учителя над своим профессионализмом. Однако нужны условия, позволяющие сделать совершенствование своей квалификации востребованным и постоянно актуальным. Эти условия заложены в таких секторах, как самооценка профессионализма, общественная аттестация, общественный обзор мастерства, поощрительные меры, самообразование. Каждый сектор является сложным структурным элементом, а их интеграция и обеспечивает непрерыв-

ность деятельности работника образования по совершенствованию своего профессионализма.

Центральное место в этой модели занимает учитель, работник образования. Как видим, модель построена таким образом, что максимально обеспечивается активная деятельность педагога, вплоть до самоанализа и самоконтроля. Эффективность от предлагаемой модели значительно повышается, если обеспечить ее трехэтапную циклическую реализацию (рис. 4).

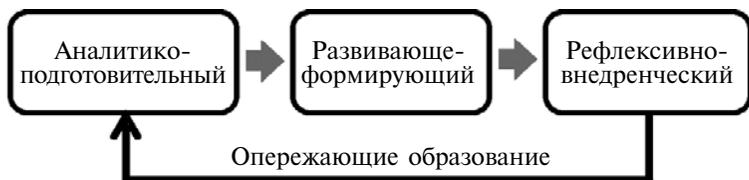


Рис. 4. Этапы работы над профессионализмом педагога

На первом этапе (аналитико-подготовительном) педагог определяет уровень своего профессионализма и с учетом актуальных проблем в развитии образования составляет проект роста своей квалификации. Здесь определяются цель и задачи, модули для овладения новыми компетенциями, формулируются ожидаемые для себя результаты обучения, выбираются курсы повышения квалификации, методы отслеживания роста своего профессионализма.

В ходе второго этапа (развивающе-формирующего), когда собственно осуществляется курсовое обучение, курсант обеспечивает постоянный самоанализ учебной деятельности, уровень своей самостоятельности. На этом этапе максимально используются интерактивные, дистанционные, групповые, индивидуальные и другие организационные формы обучения. Данный этап — это ядро запланированного профессионального проекта, поэтому по характеру технологий здесь доминирует исследовательский подход.

Третий этап (рефлексивно-внедренческий) является показателем для отслеживания результативности курсового обучения. Именно здесь осуществляется полномасштабная рефлексия всей деятельности второго этапа повышения квалификации. Третий этап предполагает творческий отчет учителя о проделанной им на первых двух этапах работе, систему мастер-классов для своих коллег в методическом объединении. Иными

словами, педагог, прошедший курсы повышения квалификации, не может остаться без внимания. С одной стороны, у него формируется ответственность за результаты обучения, а с другой — эта деятельность очень серьезно мотивируется, поскольку по своему характеру большинство учителей хотят, чтобы их опыт был замечен. На этом же этапе учитель обнаруживает проблемные места в своем профессионализме и начинается планирование нового проекта по решению этих проблем. Таким образом, цикл повторяется.

Повышение уровня квалификации сопровождается интенсивной практической направленностью и заканчивается конкретным продуктом, разработанным слушателем в ходе курсовой подготовки (проектом, учебной программой, нормативно-правовым документом и т. п.). При этом данный продукт оценивается и с точки зрения освоенных слушателем знаний, сформированных компетентностей, и с точки зрения целесообразности его в конкретной педагогической ситуации. Такой подход подразумевает сопровождение курсанта в практической деятельности и отслеживание результативности реализации этого продукта в реальной педагогической деятельности. Таким образом, в систему повышения квалификации включаются программы не только курсовой подготовки, но и тьюторство в послекурсовой период, а также программы сопровождения проектной деятельности различных творческих проектных групп с момента разработки проекта до его полной реализации.

Деятельность консалтинго-тьюторской службы акцентирована на поддержании процесса переноса полученных знаний в практическую деятельность. Одной из ее важнейших задач является оценка качества повышения квалификации, диагностики и прогнозирования потребностей учителей и школ. Ведущей деятельностью при этом является коучинг. В данном контексте он определяется как процесс взаимодействия между учителем и специалистом, помогает учителю перенести приобретенные на курсах повышения квалификации умения в реальную ситуацию обучения в классе. Для этого направления характерны неэкспертные методы деятельности, то есть отказ от позиции эксперта-специалиста, который знает, как нужно делать. Диагностика и прогноз возможных затруднений практических работников находятся в тесной взаимосвязи с проектированием и реализацией программ обучения.

Важными в региональной системе повышения квалификации являются поддержка и развитие единого учебно-методического пространства, потому что от обновления сферы сервисных услуг, предоставляемых институтом учебным заведениям ДНР и педагогам, зависит в итоге качество образования. Единое учебно-методическое пространство обеспечивает надлежащий уровень повышения квалификации педагогов посредством установления горизонтальных, вертикальных и диагональных связей, их интеграции и установки связей с внешней средой.

Горизонтальные связи проявляются прежде всего в организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений, а также в создании центров и систем дистанционного обучения с привлечением ресурсов инновационных учебных заведений.

Вертикальные связи заключаются в обеспечении преемственности между различными ступенями образования.

Диагональные связи проявляются в единых требованиях, которые определены в региональной образовательной системе:

- ▀ наличие стратегии развития региональной образовательной системы;

- ▀ командное обучение подходам к реализации республиканских стандартов (концепций) руководящих кадров системы образования ДНР;

- ▀ управление формированием единого республиканского образовательного пространства;

- ▀ организация экспериментальной работы.

Установка внешних связей предполагает:

- взаимодействие с объектами культуры и спорта в интересах образования;

- влияние на развитие социума;

- определение оптимального взаимодействия с другими высшими учебными заведениями ДНР;

- международную интеграцию в сфере образования.

В межкурсовой период повышение квалификации педагогов осуществляется через систему целевых мероприятий.

Источником повышения компетентности кадров в системе повышения квалификации вместе с теорией служит практика, а именно: передовой педагогический и управленческий опыт. В регионе создаются центры по разработке и эффективной трансляции инновационного опыта. Центр инновационного опыта (ЦИО) обеспечивает тьюторинг школ своей сети. Научный

руководитель или консультант ЦИО, из числа сотрудников института, организует встречи управленческих команд для методической и консалтинговой поддержки деятельности относительно:

- диагностики текущего состояния системы управления;
- формирования результата инновационной деятельности;
- обсуждения выявленных проблем;
- кураторства этапа подготовки и реализации продуктивных шагов (презентации, проекты и т. д.).

Представители сетевой школы при этом сами строят свое деятельностное пространство, осуществляют необходимые социальные связи, а ЦИО способствует им в этом, облегчает решение сложных проблем, будучи помощником, советчиком, участником проекта, носителем культурной нормы и определенными ценностями.

В поле зрения ЦИО также находятся основные компетентности, построение модернизированной системы управления, обеспечивающие успешность, а именно:

► готовность к решению проблем — способность проектной команды сетевой школы анализировать нестандартные ситуации, ставить цели, планировать результаты и разрабатывать алгоритмы их достижения, оценивать результаты своей деятельности;

► готовность к повышению компетентности в инновационной и управленческой деятельности — способность выявлять пробелы в своих знаниях и умениях при решении инновационных задач, оценивать необходимость тех или иных способов деятельности и технологий для своей деятельности, осуществлять информационный поиск и извлекать информацию из различных источников, которая позволяет гибко изменять свою профессиональную квалификацию, самостоятельно осваивать знания и умения, необходимые для решения поставленной задачи;

► готовность к использованию информационных ресурсов — способность использовать информацию для планирования и осуществления своей деятельности, принимать осознанные решения на основе критически осмысленной информации и т. п.

Тьюторинг может быть реализован с помощью широкого арсенала средств: проектной технологии; технологии консалтинга; тренинговой технологии; информационных технологий.

Инновационная культура в данном случае будет основана

на создании творческой атмосферы в организации, которая поощряет работников к созданию нового.

Задача ЦИО — выявить особенности и отличия от собственной системы управления в системе управления сетевой школы:

- наличие или отсутствие четкой, ясной стратегии и в то же время свободы поиска в ее рамках. Такая стратегия позволяет ограничить зону поисков и выдвижения идей реальными возможностями и потребностями школы;

- наличие или отсутствие определенной системы (формальной и неформальной) сбора информации, активного поиска и оценки новых идей;

- практикуется или нет формирование коллектива как временного — «под задачу»;

- система мотивации основана на удовлетворенности трудом, ее соответствии интересам, престижу, материальному стимулированию, зависимому во многих случаях от конечных результатов. Продвижение по службе и оплата труда напрямую зависят от творческого потенциала работников.

Для центров инновационного опыта, как учреждений, реализующих диссеминационные процессы, институтом разработана программа поддержки. Результатами реализации должны стать позитивные изменения в условиях, процессах, результатах диссеминационной деятельности (см. рис. 5).

Стержневым фактором реализации модели является опережающее образование. Оно сформировано на основе предвидения перспективных требований к педагогу как взрослому субъекту общественно полезной деятельности, направленной на формирование интеллектуального потенциала подрастающего поколения.

С социально-культурной точки зрения опережающее развитие педагогов связывается с тем, что уровень образованности общества должен опережать уровень развития техники, производственно-профессиональной сферы [4].

Данная модель актуализирует следующие опережающие направления системы повышения квалификации:

- информационно-ресурсное — обеспечение работников образования всех уровней актуальной профессиональной информацией, создание эффективно действующей информационной инфраструктуры, включающей издательскую базу, компьютерные сети, новые информационные технологии;

- исследовательское — выявление тенденций развития регионального образования, актуальных потребностей образовательных учреждений, изучение и совершенствование процесса обучения;
- проектировочное — участие в разработке республиканских программ развития образования, новых моделей обучения в образовательных учреждениях и в самом институте;
- инновационно-внедренческое — обеспечение педагогов квалифицированной помощью в инновационной педагогической деятельности, научное обобщение, выявление и трансляция инновационных моделей деятельности образовательных учреждений и отражение этого в содержании повышения квалификации кадров;
- прогностическое — развитие у педагогических кадров опережающей компетентности в области практической психологии, образовательного менеджмента, ИТ-технологий и т. д.;
- экспертное — экспертиза проектов инновационной педагогической деятельности, оценка реализованных новаций.

Эти направления призваны обеспечить достижение необходимого уровня опережающей профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации модели.



Рис. 5. Организационный механизм структуризации поддержки диссеминационных процессов в Донецкой Народной Республике

Сегодня Донецкой Народной Республике нужны образованные, нравственные, предприимчивые педагоги, которые могут самостоятельно принимать решения, делать выбор, которые способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью. Достижение этих важных социально-образовательных и культурно-нравственных задач общества возможно при обновлении содержания и технологий непрерывного педагогического образования, в частности, системы повышения квалификации.

Предлагаемая модель повышения квалификации педагогов Донецкого института последипломного педагогического образования включает такие важные элементы, как маркетинг образовательных запросов, формальное и неформальное образование, консалтинго-тьюторская служба, единое учебно-методическое пространство, центры инновационного опыта. Она является целостной, открытой, мобильной системой и направлена на создание максимально благоприятных условий для непрерывного профессионального и личностного развития педагогов, что, несомненно, способствует инновационному развитию системы образования в целом.

### Литература

1. *Дахин, Н. А.* Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность / Н. А. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 21—26.
2. *Долженко, Ю. А.* Проблемы формирования «успешного» педагога в системе постдипломного образования : практико-ориентированное пособие для руководителей образовательных учреждений / Ю. А. Долженко. — Барнаул : изд-во АК ИПКРО, 2011. — 234 с.
3. *Клокар, Н. И.* Характеристика модели повышения квалификации педагогических работников на принципах дифференцированного подхода / Н. И. Клокар // Педагогика и психология. — 2007. — № 4. — С. 53—61.
4. *Хлебунова, С. Ф.* Развитие профессиональной компетентности педагога в системе повышения квалификации: ресурсы и риски : монография / С. Ф. Хлебунова, Е. Е. Алимова, Т. Н. Щербакова. — Ростов н / Д. : изд-во ГБОУ ДПО РО ИПКиППРО, 2011. — 252 с.
5. *Чернышев, А. И.* Современные подходы к организации последипломного педагогического образования / А. И. Чернышев. — Донецк : Вытоки, 2012. — 211 с.

**Е. А. Коровка**

## Профессиональная компетентность педагога как необходимое условие формирования ценностных ориентаций учащихся

С середины 90-х годов XX века наше общество находится в условиях перехода от одной социально-экономической системы к другой. Этот переход тесно связан с переоценкой устоявшихся норм и приоритетов, изменением всего образа социально-экономической жизни в целом, и изменением ценностей и приоритетов в системе образования в том числе.

Конечным результатом современного образовательного процесса, как сказано в новом образовательном стандарте базового и полного общего среднего образования, должен стать *человек*, причем человек открытый для диалога, готовый к свободному гуманистически ориентированному выбору, к самостоятельным, компетентным, ответственным действиям в политической, экономической, профессиональной и культурной жизни страны.

Успех решения данной проблемы напрямую зависит от тех, кто сегодня формирует *будущих* специалистов всех сфер жизни, а именно работников образовательной отрасли, поскольку от профессиональной компетентности учителя зависит формирование и ключевых компетентностей учащихся, и их конкурентоспособность, и их жизненные устремления, и, в конечном итоге, их способность войти в мировое сообщество.

Одной из основных проблем в этом тысячелетии, с которыми сталкиваются учителя, причем не только нашей страны, но, наверное, и многих других стран, является отсутствие единых педагогических требований общества к уровню воспитанности личности, что усложняет решение проблемы формирования как социальных ориентиров, так и индивидуальной подсистемы жизненных ценностей ребенка.

Важно заметить, что в современных условиях реформирования образования радикально меняется статус учителя, его образовательные функции, соответственно, растут и требования к уровню его профессионализма и профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность учителя — понятие динамическое, многогранное и многоаспектное, содержание и структура которого изменяется как в соответствии с про-

цессами, происходящими в обществе, так и в связи со стремительным развитием педагогической науки и практики [1].

Если рассмотреть определения *профессиональной компетентности*, то среди основных хочется отметить следующие:

⇒ определенное психическое состояние, что позволяет действовать самостоятельно и ответственно, овладение человеком способностью и умением выполнять определенные профессиональные функции (по А. Марковой);

⇒ профессиональная готовность и способность субъекта труда к выполнению обязанностей ежедневной деятельности (по К. Абульхановой);

Характер профессиональной компетентности учителя имеет метасистемный характер, в ее структуре выделяют следующие основные подсистемы [2]:

⇒ *когнитивный компонент* (система профессионально необходимых знаний и умений, а также способы их усовершенствования и обновления);

⇒ *операционный компонент* (система умений и навыков по организации учебно-воспитательного процесса);

⇒ *мотивационный компонент* (общекультурная компетентность, профессиональные ценностные ориентации, установки к профессиональному самосовершенствованию);

⇒ *саморегуляция* (психологическая компетентность, самооценка, конфликтологическая компетентность).

И если когнитивный и операционный компоненты носят глубоко объективный характер и без них выполнение функциональных обязанностей практически невозможно, то две другие подсистемы более субъективны и могут быть менее заметны в повседневной деятельности учителя. При этом их значимость, роль и место в организации образовательного процесса и особенно в формировании личности учащегося переоценить очень сложно, ведь непосредственная педагогическая деятельность очень тесно связана с основами мировоззрения педагога.

Мотивационная составляющая, как указано выше, включает личностную подсистему жизненных ценностей и ориентиров педагога, что выражается в ценностных установках, мотивах профессиональной и социальной деятельности. Надо отметить, что эта личностная подсистема носит двойственный характер: с одной стороны, это мотивы, которые выступают в виде желаний, предпочтений, потребностей. А с другой, что более важ-

но, — она проявляется в активном отношении педагога к объектам и событиям реальной жизни, ведь именно в социальной активности наиболее ярко определяется отношение человека к действительности, корректируются его жизненные цели и мотивы.

В современных условиях трансформации общества непосредственное взаимодействие ребенка с обществом, с окружающей действительностью приносит много негативизма, который иногда более убедителен, чем светлые перспективы. Именно в этот период может закрепиться определенный моральный негативизм, ведущий к пессимистическому настрою и провозглашающий принцип «как аукается, так должно и откликаться». И вот в этом случае роль и место вышеназванной системы ценностей учителя очень значимо.

На педагога возлагается очень большая ответственность: он должен уберечь, насколько возможно, души детей от разрушительного влияния отрицательного морального опыта, отодвинуть завесу негативных впечатлений и преподнести обнадеживающие проявления человеческой заботы, моральной стойкости, преодоление неверия и разочарования. Ребенку необходимо приобрести положительный действенный личностный моральный опыт по преодолению негативных тенденций в отношении реального функционирования моральных норм. И путь его приобретения лежит через духовно богатую, открытую детям личность педагога.

Но положение учителя таково, что в его повседневной деятельности проявляются основные ценности, причем ценности двоякого рода: с одной стороны — личностные, а с другой — ценности системы образования. Следует отметить, что эти два вида ценностей могут как гармонизировать, так и конфликтовать между собой. Поэтому учителю необходимо подняться над собственными жизненными неприятностями, сомнениями и усталостью ради того, чтобы показать учащимся «путь наверх», найти опору, чтобы не поддаться искушению оправдать «темные пятна».

С целью углубления и совершенствования данной составляющей в Донецком областном институте последипломного педагогического образования разработан и включен в программу повышения квалификации учителей практически всех категорий учебный модуль «Глобальная компетентность современного педагога», одной из составляющих которого является фор-

мирование ценностных ориентаций учащихся в образовательном процессе. Рассмотрение этого вопроса включает мини-лекцию, определяющую основные категории педагогической аксиологии, предлагающую модели ценностных ориентаций как ребенка, так и учителя, раскрывающую их роль, место и значимость, а также их корреляцию в образовательном процессе.

Интересной и полезной для педагога нам представляется практическая работа, сущность которой заключается в том, что слушатели курсов моделируют свою систему жизненных ценностей, расставляя ценностные ориентиры в порядке их значимости, и пытаются спрогнозировать, какое качество и как может повлиять на формирование жизненных ориентиров ребенка при решении тех или иных педагогических задач.

### Литература

1. *Бойчук, Н. І.* Професійна компетентність вчителя як запорука успішності суспільства. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.intkonf.org>.
2. *Введенский, В. Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 51—55.
3. *Сластенин, В.* Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие / В. Сластенин, Г. Чижаква. — М. : Академия, 2008.

**В. В. Целикова**

Направления подготовки педагогов  
к внедрению проектно-  
дифференцированного обучения

**В** числе ведущих метапредметных образовательных результатов в ФГОС основного общего образования непосредственно выделено формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности. Кроме того, ФГОС декларирует формирование базового и повышенного уровня образовательных результатов, тем самым определяет важность дифференциации обучения, то есть такой организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их образовательные потребности и способности. Проблема формирования таких образовательных результатов решается через формирование новой профессиональной компетентности учителя,

через организацию подготовки педагогов к реализации проектно-дифференцированного обучения.

Инновационный характер изменений в системе образования, регламентированных ФГОС, Федеральным законом «Об образовании в РФ», формирует определенное отношение педагогов к данным изменениям, представленное двумя видами готовности к внедрению инноваций:

- профессиональной готовностью («могут»): способность педагога создать и реализовать инновацию;
- психологической готовностью («хотят»): позитивная мотивация по отношению к инновации, инновация принята как лично значимая ценность.

На основании такого анализа можно выделить следующие группы педагогов по отношению, в том числе, к внедрению ФГОС основного общего образования: инертные, пассивные, активные, успешные (рис. 6).

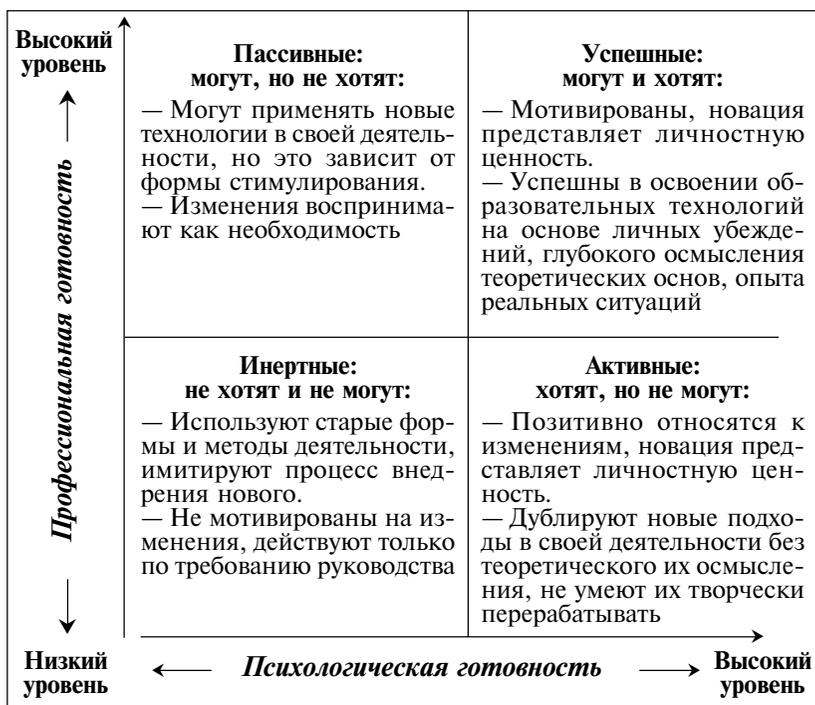


Рис. 6. Типологические группы педагогов по отношению к инновационным изменениям

Оптимальное для внедрения ПДО распределение педагогов по типологическим группам может выглядеть следующим образом: примерно 20 % педагогов («успешные») могут выступать методистами / тьюторами при внедрении инноваций; «активные» педагоги готовы внедрять разработки «успешных» коллег, должны составлять не менее 50 % педагогического коллектива; «пассивных» педагогов, которые могут тормозить внедрение из-за своей скептической позиции относительно инноваций, должно быть не более 25 %, а «инертных» педагогов, которые практически не способны внедрять инновации, — не более 5 %, чтобы они не смогли повлиять на ситуацию.

Формирование готовности педагога к внедрению ПДО должно происходить и происходит в рамках системы непрерывного образования, которое законом «Об образовании в РФ» определяется как «образование в течение всей жизни»<sup>6</sup>.

Непрерывное образование может быть представлено следующими формами образовательной деятельности:

⇒ *формальное* образование, проходящее в специальных образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования (например, ГБОУ ДПО НИРО) и заканчивающееся выдачей общепризнанного свидетельства или диплома;

⇒ *неформальное* образование представляет собой различного рода клубы, лектории, семинары и обычно не сопровождается выдачей документа. В системе регионального образования такой вид деятельности чаще всего организуется муниципальными или школьными методическими службами;

⇒ *информальное* образование — индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь человека; получение информации через любые источники (библиотеки, СМИ, общение с друзьями, посещение выставок, театров, музеев).

Среди видов непрерывного образования педагогов можно выделить:

— внешнюю подготовку (как правило, относится к *формальному* непрерывному образованию): проводится по программам, которые создают образовательные организации, имеющие

---

<sup>6</sup> Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». С. 10.

лицензию на обучение взрослых, преподавателями данных организаций, на территории данных организаций (по отдельному запросу — на территории муниципального района или школы), в форме курсов повышения квалификации, тьюторских, дистанционных курсов;

— внутреннюю подготовку (относится к *неформальному* и *информальному* непрерывному образованию): проводится по программам, созданным самими муниципальными методическими службами или школами, педагогами, руководителями школ, методистами муниципальной методической службы, используя все формы методической работы, включая планы самоподготовки с контролем за результатами.

При выборе между внешней и внутренней подготовкой педагогов при внедрении ПДО следует учитывать их особенности.

1. По целям обучения «выигрывает» внутренняя подготовка:

— если внешняя подготовка обеспечивает получение знаний, то внутренняя предполагает, кроме этого, также и практический аспект: их освоение и внедрение;

— в рамках внешней подготовки реализуются индивидуальные для каждого участника цели, интересы; в рамках внутренней — единые общешкольные, общерайонные у всей группы;

— при внешней подготовке программы формируются под цели и задачи обучающей организации, рассчитаны на средне-статистического педагога; при внутренней — программы решают актуальные задачи школы, района, адаптируются под конкретные образовательные запросы педагогов школы, района.

2. Управляемость процессом внутренней подготовки выше, чем внешней: при внутренней подготовке группа обучающихся состоит только из педагогов школ, района и используются внутришкольные / внутрирайонные регламенты проведения обучения, в отличие от внешней подготовки, где группа — смешанная, состоящая из педагогов разных школ, районов, и регламент организации и проведения подготовки — внешней обучающей организации, имеющий унифицированный характер.

3. Социально-психологические особенности внешней и внутренней подготовки дают разные и равные возможности для педагогов: внешняя подготовка предоставляет возможность расширения деловых, профессиональных контактов, проверки сво-

ей компетентности во внешней среде, знакомство с опытом и проблемами других педагогов; внутренняя подготовка — создание и поддержание единого профессионального информационного поля, командного духа, формирование чувства лояльности, приверженности к школе, району, повышение авторитета педагога в школе, районе.

Общеизвестно, что 80 % знаний и, самое главное, опыт люди получают через неформальное обучение на своем рабочем месте, а также при взаимодействии с другими людьми. В связи с этим при организации внутренней подготовки можно использовать технологию «обучения действием» («Action Learning»), состоящую из следующих элементов:

— реальная, актуальная проблема: задача, не имеющая однозначного решения, сложная и комплексная, требующая достаточно много времени на свое решение; в нашем случае — разработка проектных модулей, учебных занятий, модели реализации ПДО в школе;

— «обучение действием»: рассчитано на участие заинтересованных людей — тех работников, которые готовы взять на себя ответственность и риск решения проблемы и за собственное развитие; в нашем случае это активные и успешные педагоги;

— наличие группы. Обучение — социальный процесс. В «обучении действием» структурированный процесс изучения собственного опыта решения реальной задачи осуществляется параллельно с изучением опыта нескольких других аналогично мыслящих людей через задавание вопросов, помогающих каждому участнику рабочей группы прояснить для себя, что он должен делать и как. В нашем случае — это группа разработчиков, осуществляющих разработку проектных модулей, учебных занятий, модели реализации ПДО в школе и группа внутришкольных экспертов, проводящих экспертизу разработок и организующих обсуждение ее итогов;

— собственное обучение: чередование индивидуальных действий по реализации задач с действиями по обсуждению, экспертизе разработок; спланировав на очередном заседании группы определенный шаг в решении проблемы, участник должен будет к следующему заседанию этот шаг реализовать. Таким образом, периоды размышления и обдумывания в группе обязательно чередуются с индивидуальными действиями по реализации запланированных шагов.

Можно предложить следующие формы подготовки для каждой типологической группы педагогов.

*Таблица*

**Формы подготовки педагогов  
в зависимости от типа группы, к которой они принадлежат**

<b>Типологическая группа</b>	<b>Внутренняя подготовка</b>	<b>Внешняя подготовка</b>
Инертные	Обучение (инструктаж) под конкретную задачу освоения новой технологии	Курсы повышения квалификации
Пассивные	1. Рецензирование материалов. 2. Индивидуальный план самоподготовки	Дистанционные курсы
Активные	1. Тренинги, семинары. 2. Проблемные, творческие группы. 3. Проекты. 4. Взаимопосещение уроков с последующим анализом	Тьюторство (формирование компетентности)
Успешные	1. Мастер-классы. 2. Создание/адаптация, апробация и внедрение методических разработок, дидактических пособий	Тьюторство (развитие компетентности)

Таким образом, учет особенностей различных типологических групп педагогов при планировании их подготовки к внедрению ПДО определяет как содержание, так и формы обучения.

**Литература**

1. Бармин, Н. Ю. Образование взрослых в условиях новой экономики: социально-философский анализ : монография / Н. Ю. Бармин. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010. — 155 с.
2. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе : учебное пособие / В. С. Лазарев. — М. : Центр педагогического образования, 2008. — 180 с.
3. Павлуцкий, А. В. Обучение действием: новый подход к корпоративному обучению и развитию персонала / А. В. Павлуцкий, О. Е. АLEXИНА // Управление персоналом. — 2001. — № 5. — [http://www.businessstuning.ru/training/training\\_korp/159-obuchenie-deystviem-novyy-podhod-k-korporativnomu-obucheniyu-i-razvitiyu-personala.html](http://www.businessstuning.ru/training/training_korp/159-obuchenie-deystviem-novyy-podhod-k-korporativnomu-obucheniyu-i-razvitiyu-personala.html).

4. *Плетенева, О. В.* Проектирование методической работы в образовательном учреждении в условиях модернизации системы образования : методическое пособие / О. В. Плетенева, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2012. — 102 с.

5. *Поташник, М. М.* Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : методическое пособие / М. М. Поташник. — М. : Центр педагогического образования, 2010. — 448 с.

6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**Е. В. Варакина**

### Система подготовки педагогов к внедрению проектно- дифференцированного обучения на муниципальном уровне

**В** образовательном пространстве городского округа город Шахунья насчитывается 44 образовательных организации. В них трудятся 619 педагогов. Доля руководителей и педагогических работников, прошедших курсы повышения квалификации для работы в соответствии с ФГОС, составляет 74 %, 18 педагогов — победители конкурса лучших учителей в рамках реализации ПНП «Образование», 40 педагогов — обладатели гранта губернатора Нижегородской области.

Сложившаяся структурная модель работы ИДЦ по непрерывному образованию педагогов позволяет сочетать как традиционные, так и инновационные формы повышения профессиональной компетентности педагогов: мастер-классы, постоянно действующие семинары, круглые столы, методические фестивали, педагогические мастерские и т. д. Безусловно, одна из главных задач методической службы — подготовить педагога к успешной реализации ФГОС, к организации образовательной деятельности по достижению планируемых результатов, в том числе метапредметных, связанных с формированием у обучающихся опыта учебно-исследовательской и проектной деятельности. Для педагогов округа вопросы организации проектной деятельности всегда были приоритетными.

У нас накоплен позитивный опыт внедрения метода социальных проектов во *внеучебной деятельности*. Во многом этому способствовало проведение обучающих семинаров, на которых рассматривались вопросы организации социального проектирования на уровне школы и учреждений дополнительного образования: семинара «Социальное проектирование в школе и учреждении дополнительного образования» для старших вожатых и педагогов дополнительного образования, проведенного на базе МАОУ «Вахтанская СОШ» в ноябре 2012 года, семинара «Развитие социальной активности. Проектный метод работы с обучающимися» на базе МБОУ «Гимназия» в марте 2014 года, семинара-практикума «Проектирование в работе социального педагога» для социальных педагогов и педагогов-психологов на базе МБОУ «Шахунская СОШ № 1».

Проектная деятельность — это своеобразный педагогический инструмент, с помощью которого учитель может создавать ситуацию успеха — как личного, так и коллективного. Не секрет, что именно успех придает уверенность в собственных силах, порождает активность, способствует саморазвитию. Так, в сетевом интернет-проекте НИРО «Символы земли Нижегородской», посвященном 300-летию Нижегородской губернии, в 2014 году под руководством педагогов участвовали команды 4 образовательных учреждений: МБОУ «Шахунская СОШ № 1», МБОУ «Гимназия», МБОУ «Хмелевицкая СОШ», МАОУ «Вахтанская СОШ». Команда Вахтанской школы под руководством О. В. Юфревой представила аллею ветеранов как символ поселка Вахтан и стала призером регионального проекта в номинации «Как сохранить символ». В этом году команда обучающихся и учителей МБОУ «Шахунская гимназия имени А. С. Пушкина» «Эврика» успешно представила округ в региональном интернет-проекте «Талант. Творчество. Дисциплина. Успех», организованном кафедрой иностранных языков и кафедрой информационных технологий ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», и получила гран-при конкурса.

В качестве примера социального проектирования можно привести успешную реализацию на базе округа международного проекта «Международный сетевой клуб для подростков “ЮШКО”» (Юный Школьный КОРреспондент), в рамках которого издавалась одноименная газета. Редакция этого издания состояла из ребят нашего округа и Германии (города Берлин,

Зальцведель). Общение между ребятами осуществлялось с помощью скайп-конференций. В редакции газеты было 20 постоянных и более ста внештатных корреспондентов. Всего выпущено 14 тематических номеров. Курировала реализацию данного проекта методист МБУ ИДЦ Н. Н. Милицкая.

Инициаторами интернет-проектов становятся муниципальные методические объединения. Так, с 2012 года по инициативе учителей английского языка реализуется **сетевой проект «Родной город»**. Он ориентирован на воспитание у школьников интереса к родному городу: его людям, традициям, достопримечательностям, природным богатствам. Основная идея проекта состоит в создании условий для развития творческого взаимодействия школьников, живущих в одном городе, при помощи современных дистанционных технологий. Выполненные творческие задания ежегодно пополняют сборник «Тебе, любимый город!», который и будет продуктом проекта.

Согласно требованиям новых стандартов, обучающиеся должны приобретать опыт проектной деятельности как особой формы учебной работы, способствующей воспитанию самостоятельности, повышению мотивации учебной деятельности в ходе изучения всех учебных предметов. ФГОС конкретизируют требования к современному учителю. Важно, чтобы педагоги и руководители осмыслили идею системно-деятельностного подхода как основы ФГОС, научились выстраивать образовательную деятельность с учетом данного подхода, внедрять в практику современные образовательные технологии. И наша задача — помочь им в этом.

Чтобы деятельность методической службы отвечала запросам педагогов, свою работу мы планируем с учетом профессиональных затруднений. Обнаружить затруднения помогают разные способы диагностики. Так, результаты анкетирования педагогов по внедрению образовательных технологий в 2012 году помогли определить, какие современные технологии успешно использовались на момент данного исследования педагогами, а применение каких у учителей вызывало затруднения. В числе технологий, при использовании которых возникают затруднения, — проектное и исследовательское обучение. Опрос педагогов по использованию технологии проектирования как прогрессивной методики обучения в условиях подготовки и перехода на ФГОС позволил составить рейтинг учебных предметов по

реализации проектного обучения. В нем первую строчку справедливо занимают педагоги начальной школы, успешно использующие данную технологию. Высокая степень применения проектных технологий на уроках иностранного языка, технологии, истории и обществознания. На других учебных предметах, по данным опроса, проектная технология используется реже, что мы считаем уже проблемой. Это потребовало использования различных форм повышения проектной компетентности педагогов.

Совместно со специалистами лаборатории научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО НИРО была проанализирована готовность педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения в условиях общеобразовательной школы. Исследование показало, что у педагогов есть опыт организации проектной деятельности. Уровень развития компетентностей в проектной деятельности педагогов школ округа достаточно высокий (в пределах от 3,88 балла до 4 баллов из пяти возможных). Несколько хуже компетентность в предметном содержании проектной деятельности и способах его реализации, что совпадает с тенденцией областных показателей.

Еще один способ диагностики — посещение и анализ (на основе матрицы оценки, разработанной лабораторией проектно-дифференцированного обучения НИРО) учебных занятий, на которых педагоги дают ученикам возможность выполнить «продукт», пройдя путь от идеи до реализации, то есть используют проектное обучение для приобретения учениками нового опыта. Но путь этот не прост, как показали посещенные занятия, не только для ученика, но и для учителя.

Что представляет сложность для учителя в процессе освоения технологии проектного обучения?

Во-первых, передача инициативы в разработке замысла, идеи проекта школьникам.

Во-вторых, развитие их умения фиксировать замысел продукта в модели, изделии, какой-либо другой форме.

В-третьих, и это, на наш взгляд, самое важное — формирование у ребят способности оценить идею, исходя из реальных потребностей и возможностей, анализировать эффективность своего способа реализации проекта.

Мониторинг затруднений педагогов помог внести измене-

ния в содержание работы методической службы и сделать акцент на выявленных проблемах, для решения которых мы стремимся активно использовать опыт самих педагогов и разнообразные формы работы.

В октябре—декабре 2014 года на базе округа прошли курсы для школьных команд по вопросу «Организация проектно-исследовательского обучения в условиях внедрения ФГОС ООО» (обучено 30 педагогов). Данные курсы дали возможность освоить теоретические основы организации проектной деятельности. На практических занятиях педагоги приобрели навыки конструирования современного урока и проектирования проектного модуля рабочей программы на основе предметного содержания одной из тем учебного предмета. Слушатели курсов посетили открытые уроки своих коллег, где увидели, как на практике реализуется проектно-дифференцированное обучение. По результатам курсовой подготовки определены модели организации проектной деятельности в школах городского округа.

В округе организована работа клуба «Педагог-мастер», объединяющего педагогов — победителей конкурса в рамках приоритетного национального проекта «Образование», творчески работающих педагогов, а также участников и призеров конкурса «Учитель года» как муниципального, так и регионального уровней. На протяжении ряда лет наши педагоги являются финалистами регионального этапа конкурса, при этом четверо из них стали призерами конкурса (а это хорошая школа для формирования проектной компетентности педагогов). В ходе педагогических десантов, организованных во время каникул, в школах города проведены мастер-классы по организации проектной, исследовательской деятельности, технологии критического мышления, дифференцированному подходу в обучении. Только в 2014/15 учебном году члены клуба «Педагог-мастер» провели 8 мастер-классов, в работе которых приняли участие 136 человек. Мастер-классы проведены учителем английского языка МБОУ «Гимназия» Е. Н. Держуриной, учителем начальных классов И. Н. Тихомировой и учителем химии С. В. Малковой МБОУ «Лужайская СОШ». В течение двух лет работала муниципальная проблемная группа «Системный подход в организации проектно-исследовательской деятельности школьников», руководитель Н. Н. Зорина, учитель биологии МБОУ «Шахунская гимназия имени А. С. Пушкина». Проведенная работа повысила мотива-

цию педагогов в организации учебных исследований. Возросло число участников муниципальной научно-практической конференции «Первые шаги в науку» с 74 участников в 2013 году до 117 — в 2015-м. НОУ — это одна из форм организации научно-исследовательской и проектной деятельности.

Также в рамках работы муниципальных методических объединений учителей по предметам осуществляется работа по практическому освоению современных педагогических технологий, в основе которых — проектная и исследовательская деятельность. Педагоги округа развивают свои проектировочные умения, представляя методические разработки на ставший традиционным муниципальный конкурс «Калейдоскоп методических идей». Он проводится по разным номинациям, в том числе «Социальный проект», «Описание педагогического опыта» и «Технологическая карта», как новый вид методической разработки, один из способов проектирования урока. Как результат, увеличилось число педагогов, реализующих проектное обучение на учебных занятиях. Все методические объединения активно участвовали в общественном обсуждении примерной основной образовательной программы основного общего образования в 2014 году. Самое главное, по мнению педагогов, что в ходе участия в обсуждении проекта программы расширились их представления о новом содержании основного общего образования и способах организации образовательной деятельности, изменилось в сторону понимания отношение к ФГОС основного общего образования.

### **Литература**

1. Плетенева, О. В. Система непрерывного профессионального образования как ресурс кадровой модернизации муниципальных методических служб / О. В. Плетенева, О. В. Тулупова // Методист. — 2010. — № 1. — С. 10—16.
2. Проектно-дифференцированное обучение как способ формирования проектной компетентности школьников в условиях реализации требований ФГОС основного общего образования : сборник методических материалов / авт.-сост. : О. В. Плетенева, В. В. Целикова, В. Я. Бармина, М. В. Шуклина. — М. : Методист, 2014. — 52 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897).

Внедрение проектно-дифференцированного обучения в условиях общеобразовательной школы предполагает формирование профессиональной позиции педагогов, ориентированной на такую организацию образовательного процесса, при которой все обучающиеся имеют право на *получение обязательного базового набора знаний, интеллектуальных и практических умений*, принадлежащих определенной предметной области, приобретение *навыков самоорганизации и коммуникативной деятельности* при одновременном выходе на *максимально возможные для каждого обучающегося в данном возрасте и в данной образовательной ситуации творческие достижения* через организацию самостоятельного поиска и решения ими нестандартных задач (или известных задач в новых условиях) *с обязательным представлением результатов своих действий в виде проекта*.

При этом педагогические и руководящие работники повышают квалификацию в разных образовательных учреждениях, реализующих дополнительное профессиональное образование, что зачастую приводит к различию в ценностных установках и методологических подходах у сотрудников одного и того же учреждения. Поэтому принципиально важно готовиться к внедрению требований ФГОС в команде, а командное обучение эффективнее всего организовать по месту работы.

Для реализации данной задачи целесообразно использовать подготовленных тьюторов из числа специалистов муниципальных методических служб, руководящих и педагогических работников системы образования муниципальных районов.

Тьютор (в переводе с англ. — преподаватель-консультант) — лицо, облегчающее процесс обучения, чья роль — быть знающим партнером своих слушателей<sup>7</sup>. Тьютор — это преподаватель-консультант, ведущий учебный процесс по месту работы и проживания и выполняющий одновременно функции преподавателя, консультанта и организатора (менеджера) учебного

<sup>7</sup> Терминология в системе дополнительного профессионального образования : словарь.

процесса. Тьютор создает на муниципальном уровне образовательную среду, позволяющую слушателям не только получать знания о системе проектно-дифференцированного обучения и навыки проектирования такой системы, но и решать реальные проблемы внедрения проектно-дифференцированного обучения в реальный образовательный процесс, обучаясь в удобном для них режиме. Поэтому я приняла решение стать тьютором в своем Автозаводском районе Нижнего Новгорода.

Тьютор выполняет различные функции. Как преподаватель, ведущий учебный процесс, тьютор должен проводить занятия со слушателями, обеспечивать правильное и эффективное использование соответствующего учебно-методического сопровождения учебного курса (учебно-практические пособия, мультимедийные презентации). Как консультант тьютор проводит групповые консультационные занятия, индивидуально консультирует слушателей в случае необходимости по различным вопросам изучаемого учебного курса. Как организатор учебного процесса тьютор составляет график учебного процесса (занятия, консультации) по учебному курсу, по которому он работает с группой, организует проведение групповых занятий слушателей, осуществляет текущую аттестацию слушателей (промежуточные тесты, итоговый экзамен).

Тьюторская модель подготовки педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения предполагает организацию и проведение на базе муниципального района учебного модуля «Проектно-дифференцированное обучение как способ формирования проектной компетентности школьников» для руководителей и педагогических работников образовательных учреждений по месту их работы в объеме 36 часов. Модуль раскрывает организационную и методическую стороны проектной деятельности обучающихся на ступени основного общего образования, подходы ко всем основным вопросам организации проектной деятельности учащихся в школе: составные компоненты проектной деятельности, основные требования к проекту, планирование проектной деятельности на уроке и в масштабах школы, основные проблемы и требования к использованию проектного обучения. Модуль заканчивается защитой и групповой оценкой проекта по разработке учебного проектного модуля или учебного занятия.

В группе Автозаводского района 23 учителя, работающих в

основной школе, которые в разной степени знакомы с проектной технологией и в основном используют традиционные технологии. Это была первая трудность, с которой я столкнулась на своих занятиях. В начале процесса обучения самое важное — чтобы все участники обучения двигались в едином направлении.

Очень важно было представить в систематизированном виде всю информацию, касающуюся курса обучения, его содержания, организационных моментов. Курс обучения был построен таким образом, чтобы в нем учитывались ранее полученные знания; он разбивается на отдельные занятия, спланированные так, чтобы слушатели могли легко усваивать материал. При планировании занятий обязательно учитываются принципы обучения взрослых.

Важным является и постоянное поддержание (при необходимости формирование) у участников потребности в знаниях при проведении курса обучения. Это дает толчок сознательному процессу, включающему осмысление различных аспектов обучения, чтение соответствующей литературы, обсуждение полученной информации, касающейся обучения, выполнение упражнений и тренировку навыков обучения.

Лаборатория научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения для сопровождения курса подготовила обширный материал в различных формах (презентации, рабочая тетрадь, раздаточные материалы, карты экспертной оценки урока, уровневые модели проектных компетентностей обучающихся, модель компетентности учителя, осуществляющего проектно-дифференцированное обучение). Весь теоретический материал представлен в удобном формате. На основе данных материалов мной подготовлены лекции разного плана (для активизации познавательной деятельности слушателей).

На первой лекции, в начале изучения курса, использовался прием, когда я сама ставила проблему и решала ее в непосредственном диалоге со слушателями. Также на лекционных занятиях, начало которых происходило в традиционном режиме, в конце лекции оставлялось 10 минут и давалась микроситуация в русле проблем, рассматриваемых на лекции, которую необходимо было проанализировать устно или письменно.

Традиционными стали вопросы, на которые слушатели отвечали письменно в конце лекции, для этой работы оставлялось 5–7 минут. Вопросы были следующие: Какая проблема была

наиболее интересна? Что вызвало сомнение? С чем не согласны? Что еще по этой теме необходимо узнать, изучить? Если в ответах обозначена проблема, которая у многих вызвала сомнение, или прозвучал тезис, с которым кто-то не согласен, то на следующей лекции в самом ее начале мы возвращались к этому вопросу.

Для активизации познавательной деятельности применялись информационно-коммуникационные технологии. Мультимедийные презентации являются идеальным средством наглядности, позволяющим использовать схемы, модели, видеосюжеты и т. д. При этом такие материалы легко тиражируются, и каждый слушатель может в дальнейшем их использовать. Кроме презентаций, демонстрировались и анализировались видеозаписи проектных уроков. При рассмотрении тех или иных теоретических вопросов мы возвращались к просмотренному.

«Учебные занятия в проектно-дифференцированном обучении» — эта тема, на мой взгляд, была самой интересной для учителей-практиков. Организация образовательного процесса на уроке требует тщательной специальной подготовки. Учителям предлагалось в течение 15—20 минут разработать урок в рамках проектно-дифференцированного обучения «Первая помощь». Обращаясь к вариантам, предложенным группами учителей, и отвечая на возникшие вопросы, мы рассмотрели теоретические аспекты, связанные с организацией образовательного процесса на уроке. Сначала речь шла о структурировании содержания курса предмета в области проектной деятельности. В частности, говорилось о взаимодействии учителя и ученика в рамках проекта, о типологии уроков по типу образовательного результата, затем — о необходимости отбора оптимальных форм и методов образовательной деятельности в рамках проектной деятельности. Учителя рассказали о техниках, которые они применяют на уроках. Была предложена презентация «Конструктор урока», освоен алгоритм проектирования урока.

Важное значение приобрели карты экспертной оценки урока, а также состав проектных и исследовательских действий учащихся на разных этапах образовательного процесса. В качестве домашнего задания предлагалось пересмотреть видеуроки, конспекты уроков и оценить их, используя экспертные карты. На следующем занятии были обсуждены полученные результаты. После этого слушателям предлагалось самим разработать программы по предметам или уроки, относящиеся к опреде-

ленной предметной области, и попробовать оценить свои разработки, используя экспертные карты. Во время курсов каждый из слушателей мог обратиться ко мне по электронной почте с вопросами, кроме того, все материалы занятий направлялись на электронные адреса слушателей в день проведения занятия.

На последнем занятии группа разделилась на подгруппы: разработчики программ по предметам, разработчики уроков, относящихся к определенному варианту урока проектно-дифференцированного обучения. Каждая подгруппа представляла и защищала лучший групповой проект программы или урока. В частности, были представлены к защите два проекта учителя информатики МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 63 с углубленным изучением отдельных предметов» Ю. С. Милосердовой:

1. Учебный проект «Алгоритмы и исполнители» (6-й класс, предмет — информатика и ИКТ), в котором дети самостоятельно могут познакомиться с основными понятиями алгоритма и найти их применение в разных сферах деятельности. Исследования, проводимые учащимися в ходе проекта, помогают им не только ответить на учебные вопросы, но и проанализировать влияние алгоритмов на жизнь человека.

2. Социальный проект «Маленькие патриоты страны», в ходе которого через поисковую деятельность учащиеся узнают о жизни детей в годы Великой Отечественной войны, их добровольческой деятельности, о сознательном служении обществу. Проект способствует формированию у школьников духовно-нравственных, патриотических ориентиров. Учащиеся приобретают уникальные знания о военном периоде истории нашей страны, воспитывают в себе бережное и уважительное отношение к ее прошлому.

### **Литература**

1. *Пахомова, Н. Ю.* Проектное обучение — что это? / Н. Ю. Пахомова // Методист. — 2004. — № 1. — С. 39—46.

2. *Плетенева, О. В.* Рабочая программа как инструмент формирования проектной компетентности обучающихся основной школы / О. В. Плетенева, М. В. Шуклина // Нижегородское образование. — 2013. — № 3. — С. 126—133.

3. Проектирование образовательного процесса в проектно-дифференцированном обучении: рабочая программа и учебное занятие : методическое пособие / О. В. Плетенева,

В. Я. Бармина, В. В. Целикова, М. В. Шуклина. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2014. — 172 с. — (Серия «Проектно-дифференцированное обучение»).

4. Формирование проектной компетентности школьников в условиях реализации требований ФГОС основного общего образования : методическое пособие / авт.-сост. : О. В. Плетенева, О. В. Тулупова, В. В. Целикова, В. Я. Бармина. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2013. — 134 с.

**Е. В. Молоткова,  
Т. Ю. Молодкина**

### Внутришкольная система повышения квалификации как механизм формирования готовности педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения

Главная роль в реализации основных требований Стандарта второго поколения отведена учителю. Учителю новой школы необходимо обладать целым рядом профессиональных компетентностей, чтобы осуществить переход от «знаниевой» модели образования к «деятельностной», грамотно управлять качеством образовательного процесса. Важным фактором повышения профессиональной компетентности педагогических кадров является научно-методическая работа, направленная на развитие и саморазвитие индивидуальной творческой деятельности педагога, на социальную защиту педагогов через оказание систематической адресной помощи с учетом их потребностей и индивидуальных качеств. Мы сохранили классическую систему научно-методической работы: педагогический совет — научно-методический совет — методические объединения — временные творческие группы, индивидуальная методическая работа.

Одним из обязательных признаков профессии учителя является постоянное повышение профессиональной компетентности. Непрерывное профессиональное образование педагогических кадров в гимназии № 4 г. Кстово осуществляется через организацию внутришкольной системы повышения квалификации.

Внутришкольная система повышения квалификации — это

саморазвивающаяся система, направленная на профессиональную подготовку учителей через обучение их новым знаниям, умениям, навыкам и максимально приближенная к их потребностям. Целью внутришкольной системы повышения квалификации является формирование профессиональной среды, направленной на формирование и развитие профессиональной компетентности педагогических работников. С целью создания условий для непрерывного профессионального образования педагогических кадров в школе ежегодно разрабатывается программа повышения квалификации педагогических работников. Она утверждается приказом директора МБОУ и реализуется через систему индивидуальных планов. Индивидуальный план повышения квалификации педагога нацелен на профессиональный рост, позволяет самостоятельно конструировать индивидуальный образовательный маршрут, выбирать образовательную программу, приемлемые для себя сроки его реализации. При его составлении педагогам предлагаются различные направления подготовки и формы повышения квалификации.

В качестве примера можно привести индивидуальный план учителя географии МБОУ «Гимназия № 4» Т. Ю. Молодкиной с направлениями обучения, которые касались подготовки к внедрению проектно-дифференцированного обучения в нашей гимназии, и результаты работы.

Направления обучения	Формы и результаты
Подготовка по системе ПДО	Квалификационные курсы (свидетельство, 108 часов) Выступление на тематических семинарах, педсовете
Работа в проектной группе: создание рабочих программ	Программа по географии для 5-го класса (экспертная оценка программы администрацией гимназии и лабораторией НИРО)
Разработка проектного модуля	Методическая разработка, участие в конкурсе учебных проектов (сертификат участника регионального конкурса)
Разработка и проведение учебного занятия	Технологическая карта урока, экспертная оценка урока; про-

Направления обучения	Формы и результаты
	ектные продукты, представленные на конкурсе исследовательских работ, конференции НОУ
Посещение уроков коллег, экспертиза (уроки внутри методического объединения гимназии, семинары на базе площадок: СОШ № 3 г. Кстово, СОШ п. Селекция, СОШ № 49 и МАОУ СОШ № 187 Н. Новгорода, НИРО)	Алгоритм работы с картой экспертной оценки учебного занятия (экспертная практика)

Таким образом, внутришкольная система повышения квалификации упорядочивает методическую работу каждого педагога, повышает уровень его индивидуальной ответственности за собственное повышение квалификации.

В рамках подготовки к внедрению ФГОС ООО была проведена диагностика готовности педагогов к реализации требований стандарта. Показатели деятельности, имеющие самые низкие оценки:

- показатель, связанный с деятельностью педагога по разработке различных альтернативных способов действия с предметным содержанием в проекте;
- показатель, связанный с заданиями, в которых ученик должен оценить продукт деятельности самостоятельно;
- показатель, связанный со способностью педагога проанализировать и обосновать целесообразность способов получения нового продукта.

Информация, полученная в результате данного анализа, позволила разработать внутришкольные информационные семинары-практикумы по основам ПДО в соответствии с выделенными проблемами, как типовыми, так и индивидуальными, скорректировать индивидуальные планы педагогов в рамках внутришкольной системы повышения квалификации. Кроме того, в рамках деятельности инновационной площадки ГБОУ ДПО НИРО разработан и реализован алгоритм подготовки педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения, который предполагал следующие шаги:

1. Создание проектных групп по разработке проектных модулей, проектов учебных занятий:

1.1. Утверждение списков групп приказом по гимназии.

1.2. Формулирование целей и задач, плана работы для каждой проектной группы.

2. Разработка проектных модулей (фрагмент проектного модуля учителя географии МБОУ «Гимназия № 4» Т. Ю. Молодкиной — см. приложение), проектов учебных занятий:

2.1. Анализ требований к составлению проектных модулей, проектов учебных занятий в рамках проектно-дифференцированного обучения.

2.2. Проведение обучающих семинаров по разработке проектных модулей, проектов учебных занятий.

2.3. Индивидуальные консультации для членов экспертной группы.

2.4. Проведение экспертной оценки проектных модулей, проектов учебных занятий.

2.5. Анализ данных, обсуждение результатов, выявление затруднений у педагогов.

О результативности подготовки педагогов к внедрению ПДО говорят следующие показатели:

— разработана модель реализации проектных модулей (1 проектный модуль в четверть по разным предметам в обязательной части учебного плана);

— более 90 % педагогов овладели и применяют современные образовательные технологии проектно-дифференцированного обучения;

— разработан банк проектных модулей и проектов учебных занятий, дидактических материалов к ним;

— увеличено количество педагогов, аттестованных на высшую квалификационную категорию, создающих методические разработки, методические рекомендации, участвующих в профессиональных конкурсах.

Данные результаты говорят об эффективности деятельности по формированию готовности педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения.

Наработанные материалы — это и портфолио для прохождения аттестации, и доказательная база для начисления стимулирующих баллов, и, конечно же, радость от детских побед в проектной деятельности.

## Приложение

### **Фрагмент методической разработки учебного проекта «Возможности развития рекреационного хозяйства на Дальнем Востоке»**

**Предметная тема:** Азиатская Россия. Дальний Восток.

**Актуальность проекта:** проект позволяет учащимся 9-го класса познакомиться с Дальневосточным регионом комплексно, его природно-ресурсным потенциалом, особенностями и хозяйственной деятельностью населения. Рассчитан на учащихся, которые уже имеют начальный опыт проектирования. Работа над проектом позволит каждому участнику построить свой индивидуальный путь саморазвития и самосовершенствования.

**Время выполнения проекта:** 4 занятия по 45 минут.

**Проблема:** отсутствие информации о том, где и как можно отдохнуть на Дальнем Востоке.

**Цель проекта:** определить и описать возможности для туристов воспользоваться рекреационными ресурсами для отдыха и туризма на Дальнем Востоке.

**Проектный продукт:**

- интернет-карта туристического маршрута по Дальнему Востоку;
- рекламный буклет туристического маршрута по Дальнему Востоку.

**Ожидаемые результаты:**

► *личностные:*

- проявление познавательного интереса и активности в данной сфере деятельности;
- мотивация учебной деятельности;
- смыслообразование (установление связи между мотивом и целью учебной деятельности);
- развитие готовности к самостоятельным действиям;
- получение знаний об уникальности природных объектов, о национальных ценностях, традициях, культуре;
- развитие ответственности за качество своей деятельности;

► *метапредметные:*

- постановка и формулирование проблемы;
- выбор способов решения задачи в зависимости от конкретных условий;
- осуществление поиска информации в различных источниках, анализ информации;

- выделение и формулирование цели;
- планирование деятельности;
- оценка и самооценка результатов выполненной деятельности;
- умение вести диалог, учитывать позицию и мнение другого человека, слушать и выступать, принимать решения;
- умение организовать сотрудничество с другими участниками работы;
- владение речью.

### Литература

1. *Плетенева, О. В.* Формирование проектной компетентности школьников в условиях реализации требований ФГОС основного общего образования : методическое пособие / О. В. Плетенева [и др.] — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2012. — 128 с.
2. *Пахомова, Н. Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. — АРКТИ, 2011. — 112 с.
3. *Сергеев, И. С.* Как организовать проектную деятельность учащихся : практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. — 8-е изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2012. — 80 с.
4. *Поливанова, К. Н.* Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. — М. : Просвещение, 2008. — 192 с.

**С. Н. Багина**

**Индивидуальный подход  
в методическом сопровождении  
учителя при подготовке  
к внедрению проектного обучения**

**О**сновная цель российского образования — воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Ценностные ориентиры системы образования РФ заложены в законе об образовании, национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», федеральных государственных образовательных стандартах.

Согласно требованию современных федеральных государственных образовательных стандартов, в лицее № 28 Нижнего Новгорода организовано методическое сопровождение педагогов при подготовке к внедрению проектного обучения. Под проектным обучением понимается непосредственное сочетание в учебно-воспитательном процессе проектной формы учебной деятельности, задающей систему учебно-познавательных действий обучающихся, осуществляемых под руководством учителя и направленных на самостоятельный поиск и решение нестандартных задач (или известных задач в новых условиях) с обязательным представлением результатов своих действий в виде проекта, и собственно проектирования (проектной деятельности) — практической деятельности, где школьники сами ставят цели своего проектирования [1, с. 6], используя новые способы деятельности как средства решения практической задачи.

В лицее работают 66 высококвалифицированных педагогов, среди которых 5 — заслуженные учителя РФ, 5 — почетные работники общего образования РФ, 3 — отличники народного просвещения, 5 — награждены почетной грамотой Министерства образования и науки РФ, 15 — почетной грамотой министерства образования Нижегородской области, 5 — являются победителями ПНПО. Ежегодно в лицее есть учащиеся, набравшие 100 баллов в рамках ЕГЭ: например, в 2014 году из восьми 100-балльников по химии в области пятеро — выпускники нашего лицея. Наше учебное заведение укомплектовано кадрами, имеющими необходимую квалификацию для решения задач, определенных ФГОС, способными к инновационной профессиональной деятельности. Уровень квалификации педагогических и иных работников лицея высокий.

По итогам анкетирования «Готовность педагогов к введению ФГОС» в начале учебного года управленческая команда лицея определила проблемы в вопросах подготовки педагогов лицея к внедрению проектно-дифференцированного обучения, а именно: возраст; невладеение ситуацией; страх отойти от урочной системы обучения; ранняя профилитизация детей; отсутствие опыта; авторитарный стиль (учителя — учат, ведут, а надо — консультировать); нежелание что-либо менять в своей деятельности, дающей высокие результаты. Кроме того, ряд педагогов оценили свой уровень по вопросам введения ФГОС очень высоко, заявив, что не нуждаются в повышении своей компетент-

ности: они все знают, умеют и, главное, дают результат. Работать в новом режиме с такими учителями сложно.

Мы спланировали свои действия, положив в основу индивидуальный подход и положительную мотивацию. Подготовка педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения включала теоретическое обучение и практическую составляющую, при этом учитывала психологический аспект.

Теоретическая подготовка заключалась в реализации плана по подготовке к введению ФГОС ООО на 2014/15 учебный год; плана по организации процесса разработки основной образовательной программы лицея в 2014/15 году и плана внутришкольного повышения квалификации педагогов лицея по вопросам введения ФГОС.

С системой проектно-дифференцированного обучения учителя познакомились на педагогическом совете. Следующим этапом стал новый педсовет с практической составляющей — показом фрагмента видеоурока по информатике «Разметка клавиатуры» и проведением урока-игры в системе ПДО с учителями по биологии «Развитие опорно-двигательного аппарата». Таким образом мы показали, что педагоги лицея достаточно успешно проводят проектные уроки, поэтому мы практически готовы к переходу на ФГОС ООО. Каждый учитель, побывав, посмотрев, поучаствовав и проанализировав уроки, понял, что такое система проектно-дифференцированного обучения, как проводить такие уроки, и обрел уверенность в своих силах.

По итогам педсовета было принято решение о проведении декады открытых уроков в системе ПДО, которая прошла в марте 2015 года. В декаде открытых уроков приняли участие 40 педагогов, из них:

- провели уроки — 16 педагогов, что составляет 33 % от числа учителей, работающих в 5—11-х классах;
- посетили данное мероприятие для повышения своей квалификации в рамках введения ФГОС ООО — 8 педагогов лицея (77 %).

Также учителям были даны рекомендации и предложения:

1. Планируя урок в системе ПДО, нужно подбирать такое содержание материала, которое способствует проектной деятельности и созданию продукта урока.

2. Необходимо уделять большое внимание этапу проектирования, включающему актуализацию, проблематизацию, целеполагание, концептуализацию, моделирование и планирование, так как именно данный этап вызывает наибольшие затруднения у учащихся.

Кроме того, были даны рекомендации по оформлению спектра занятия, урока.

По итогам учебного года проведено очередное анкетирование по вопросу готовности педагогов к введению ФГОС ООО и роли методической работы в лицее в данном вопросе. Согласно его результатам, готовы к введению ФГОС ООО — 74 %, не готовы и испытывают трудности — 26 %. Достаточно информированы о стандартах нового поколения —  $\frac{2}{3}$  опрошенных. Чувствуют в себе уверенность в преодолении трудностей при переходе на стандарты нового поколения — 80 % педагогов, не уверены и затрудняются ответить — 20 %.  $\frac{2}{3}$  учителей считают, что методическая работа способствовала им в вопросах перехода на федеральный государственный образовательный стандарт.

Итак, методическая работа, организованная в лицее по данному вопросу, и индивидуальный подход к педагогам-стажистам дали свои первые положительные результаты. Ведь как сказал великий Гете, «никакой опыт не опасен, если на него отважиться».

### Литература:

1. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников / К. Н. Поливанова. — М. : Просвещение, 2008.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897).

**Ю. А. Романенко**

Управление качеством  
химического образования:  
педагогический аспект

Сегодня особое значение приобретает проблема качества образования и управления процессом контроля за качеством образования. Мы рассматриваем *качество химического образования* как обобщенный системный показатель развития личнос-

ти, учебного заведения, образовательной среды в области химии и временном измерении, который основывается:

- на объективных результатах диагностических измерений уровня усвоения содержания химических знаний по существующим государственным программам и стандартам образования;

- на анализе явлений и характеристик субъектов образовательного процесса;

- обеспечении (научно-методическом, материально-техническом, финансовом, кадровом и т. д.) системы образования, что соответствует целям образования, стратегии ее развития в контексте отечественных и мировых тенденций, а также закономерностей менеджмента образования на разных уровнях управления и установления результатов достижений по химии объектом [1].

Качество химического образования определяется совокупностью показателей, характеризующих разные аспекты образовательного процесса: содержание химического образования, методика обучения, материально-техническая база, учебно-методическое обеспечение, готовность педагогических кадров осуществлять качественный образовательный процесс, контроль, результат. По результатам мониторинга качества химического образования учителя (руководители) получают информацию о состоянии образовательной системы и ее отдельных составляющих, выявляют проблемы, возникшие в процессе внедрения педагогических инноваций, выясняют тенденции развития учеников и прогнозируют изменения, необходимые для перспективного функционирования образовательной системы.

Мы рассматриваем *мониторинг качества химического образования* как систему стандартных (однородных, сравниваемых) измерений, по фиксированным (накапливаемым) результатам которых осуществляется педагогическое оценивание, наблюдение, диагностика, управление и прогнозирование состояния химического образования; изменений, происходящих во время педагогического процесса, которые охватывают измерение уровня знаний и умений (компетенций) учащихся по химии и реализуются на внутреннем (индивидуальном, локальном), внешнем (городском, региональном, национальном) уровнях управления образованием, предусматривают разработку научно обоснованных рекомендаций повышения эффективности функционирования химического образования [2].

Особенность мониторинга качества химического образования в том, что он должен быть комплексным по предмету оценивания, поскольку направлен как на результат образовательной деятельности, так и на сам процесс, ведущий к заданному результату обучения, воспитания, преподавания, управления, ресурсного обеспечения и т. д. Например, мониторинг учебных достижений учащихся, компетенций в области химии предусматривает результат их учебной деятельности. Но без необходимого оценивания самого учебного процесса, выяснения условий преподавания курса химии и его учебно-методического обеспечения исследователи не могут выяснить причины, которые влияют на полученные результаты, и выработать объективные рекомендации о внесении изменений в учебно-воспитательный процесс по химии.

Взяв за основу рассмотренные русскими учеными [3] структурные компоненты качества образования, мы определили структурные компоненты управления качеством химического образования.

► *Цель управления качеством химического образования.* В процессе обучения целью управления качеством химического образования является максимальное приближение результата обучения цели, поставленной действующими государственными программами. Например, целью обучения химии по программе 12-летней школы является «формирование средствами учебного предмета ключевых компетентностей учащихся, необходимых для социализации, творческой самореализации личности, понимание естественно-научной картины мира, выработку и экологического стиля мышления и поведения и воспитания гражданина демократического общества» [4, с. 3]. Достижение цели направлено на выполнение четко определенных задач изучения химии, направленных на «развитие личности ученика...», «формирование научного мировоззрения...», «формирование жизненной и социальной компетентности ученика...», «раскрытие роли химии...» [4, с. 3]. По сравнению с программой 1997 года [5] можно отметить, что цель курса в этой программе не была определена, но были указаны основные идеи и задачи обучения курса химии (которые существенно отличаются от задач новой (2006 года) программы [4]): «...дать знание основ химии как науки...», «ознакомить с методами химической науки...», «сформировать навыки работы с химическими

веществами...», «сформировать умение грамотно применять химические знания...», «показать гуманистическую направленность химии...», «раскрыть вклад химии в формирование научной картины мира...», «содействовать развитию гуманистических качеств личности...» [5, с. 3].

Так, учитель химии должен четко знать цель как обучения всего курса, так и поэтапного изучения непосредственных тем. Для измерения результатов обучения, получения возможности их сравнения и выработки необходимого управленческого решения он должен быть обеспечен инструментом измерения.

► *Установление исходного состояния управленческого процесса.* Исходное состояние деятельности учащихся определяют на двух уровнях: 1) путем установления соответствия полученных знаний и умений учащихся целям, поставленным на определенном этапе обучения или при изучении конкретного предмета; 2) путем определения конкретных знаний и познавательных действий, необходимых для формирования определенного вида познавательной деятельности.

Анализ программ по химии за 1997 [5], 2001 [6] и 2006 [4] годы показал, что в новой программе конкретно определены знания и познавательные действия учащихся по государственным требованиям к уровню общеобразовательной подготовки учащихся по содержанию учебного материала. Например, в программе указано, что учащийся по теме «Неметаллические элементы и их соединения» (10-й класс) [4] выполняет действия: «называет неметаллические элементы, их соединения с современной украинской номенклатурой...», «приводит примеры минеральных удобрений...», «объясняет суть парникового эффекта...» и тому подобное. По определенным действиям легко сформулировать цели определенного этапа обучения темы (например, сформировать понятие парникового эффекта) и выявить знания, которые необходимы для формирования заданного вида познавательной деятельности.

► *Основные переходные состояния процесса обучения химии.* Успешность достижения конечного состояния прямо зависит от знаний основных промежуточных состояний и их последовательности. Так, программа управления качеством химического образования обеспечивает прохождение видов деятельности учащихся через основные этапы процесса обучения. Для управления по принципу «белого кибернетического ящика», кото-

рый допускает информационное обеспечение управления, отвечающее каждому этапу, считаем, необходимо четко представлять функциональную роль каждого этапа в процессе усвоения химических знаний. А для этого, в свою очередь, необходимо анализировать содержание информации, предложенной учащимся для усвоения, то есть количественное измерение и качественное описание содержания учебного материала. Так, согласно государственным требованиям к уровням общеобразовательной подготовки учащихся в существующей государственной программе по химии [4] в Украине указаны требования в личностно-деятельной форме, которые дают возможность выполнения действий разного уровня сложности: называть, приводить примеры, определять, составлять, характеризовать, устанавливать соответствие, изготавливать, вычислять и др. Для проверки умений выполнять каждое действие разрабатываются (или подбираются) задания, которые могут измерить эти действия. Под термином «действия» мы подразумеваем применение полученных знаний и умений, которыми овладел ученик для выполнения того или иного задания.

► *Обеспечение систематической обратной связи.* Осуществление обратной связи к руководству качеством химического образования требует решения задания: определение содержания и частоты обратной связи.

► *Регулирование (коррекция) процесса обучения химии.* Данный этап в управлении допускает обеспечение переработки информации, полученной по каналу обратной связи, выработку коррекционных действий и их реализацию. На практике осуществляется тремя путями:

1. Реагирование на ожидаемые изменения ситуации — в этом случае по непрямым признакам предусматривается воздействие на систему обучения химии, соответственно по их характеру вырабатываются предложения к перестройке программы обучения, например, введение государственной системы стандартов, 12-балльной шкалы оценивания знаний учащихся.

2. Реагирование на осуществившиеся изменения ситуации — например, введение обучения химии в 7-м классе привело к существенным изменениям в содержании курса химии 8-го класса (перенос тем «Начальные химические понятия», «Простые вещества металлы и неметаллы»). Осуществилось дополнение курса 8-го класса темами «Периодический закон и периодичес-

кая система химических элементов Д. И. Менделеева. Строение атома» и «Химическая связь и строение вещества» из курса 9-го класса. Ввод в содержание курса 9-го класса тем из органической химии (в сокращенном виде) привел к изменениям программ курсов 10-го и 11-го классов.

3. Реагирование на ошибки — в этом случае мы имеем в виду осуществление учителем программы коррекции знаний и умений учащихся по теме на основе анализа ошибок.

В традиционной практике управления процессом обучения химии имеет место регулирование процесса обучения путем реагирования на ошибки учащихся, хотя желательно было бы избегать вредных влияний на систему обучения химии. Известно, что кардинальные изменения в программах приводят к изменениям содержания учебного курса, а это тянет за собой изменение текстов учебников, диагностических и дидактических материалов.

В процессе исследования мы выяснили противоречивую ситуацию. Цели обучения всегда имеют в виду движение во внутреннем состоянии ученика, в его интеллектуальном развитии, ценностных ориентациях и т. д. Тем временем делать выводы о результатах обучения, то есть о достижении целей, можно лишь по внешне выраженной деятельности ученика. Считаем, что оценивание знаний и умений учащихся требует от учителя четкого представления, что следует контролировать, какие именно знания и умения учащиеся должны получить, усвоить в результате изучения химии в каждом классе. Для этого необходимо обратиться к существующим программам, где определен объем учебного материала, и к учебникам, где он очерчен конкретнее. Учителю также необходимо знать, какие знания и умения подлежат учету, поскольку не все, что изучается, школьникам необходимо запоминать. Во время своего исследования из совокупности общеобразовательных умений (организационных, интеллектуальных, информационных, коммуникационных) нами были выделены для диагностики интеллектуальные умения (анализировать, сравнивать, классифицировать, систематизировать, проводить аналогии, обобщать, моделировать, доказывать, синтезировать, устанавливать причинно-следственные связи).

Приведем примеры разработанных заданий на оценку определенных умений с выбором правильного ответа.

► Умение сравнивать — это умение устанавливать podobные и отличительные черты.

1. Разбавленные растворы азотной и фосфорной кислот определяют...

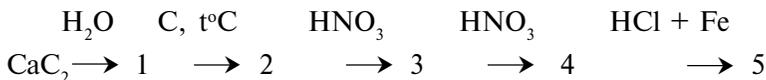
Ответы: (А) гидроксидом калия; (Б)\* медной пластинкой; (В) крахмалом; (Г) раствором йода; (Д) лакмусовой бумагой.

► Умение классифицировать — это умение разделять любые объекты по классам, типам, разделам, разрядам в зависимости от их общих признаков.

2. Класс веществ:	Вещества:	Ответы:
1) галогены;	а) металлы;	(А) 1а, 2б, 3б, 4а, 5б;
2) лантаноиды;	б) неметаллы.	(Б) 1б, 2б, 3а, 4а, 5а;
3) актиноиды;		(В)* 1б, 2а, 3а, 4б, 5б;
4) халькогены;		(Г) 1б, 2б, 3а, 4а, 5б;
5) инертные газы.		(Д) 1б, 2а, 3б, 4б, 5б.

► Умение синтезировать — это умение применять метод научного исследования какого-то предмета, как единого целого, так и в единстве и во взаимосвязи с его частями.

3. Промежуточные и конечные продукты в схеме превращений:



- а)  $m\text{-NO}_2\text{-C}_6\text{H}_4\text{-NO}_2$ ; б)  $\text{C}_6\text{H}_5\text{NO}_2$ ; в)  $\text{HC}\equiv\text{CH}$ ;  
г)  $m\text{-NH}_2\text{-C}_6\text{H}_4\text{-NH}_2$ ; д)  $\text{C}_6\text{H}_6$ ; ж)  $n\text{-NO}_2\text{-C}_6\text{H}_4\text{-NO}_2$ ;  
з)  $n\text{-NH}_2\text{-C}_6\text{H}_4\text{-NH}_2$ .

Ответы: (А)\* 1в, 2д, 3б, 4а, 5г; (Б) 1в, 2д, 3б, 4ж, 5з; (В) 1б, 2г, 3д, 4з, 5а; (Г) 1а, 2в, 3д, 4ж, 5з; (Д) 1б, 2а, 3ж, 4з, 5в.

Таким образом, мы сформулировали понятия «качество химического образования», «мониторинг качества химического образования», определили и раскрыли сущность структурных компонентов управления качеством химического образования. Перспективным является поиск связей между способностями учащихся усваивать учебный материал с целью создания наиболее эффективных методик обучения химии в общеобразовательных учебных заведениях.

## Литература

1. Романенко, Ю. А. Якість хімічної освіти: залежність та управління / Ю. А. Романенко // Біологія і хімія в школі. — 2008. — № 5—6. — С. 7—9.
2. Романенко, Ю. А. Моніторинг навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Ю. А. Романенко. — Донецьк : изд-во ДонНУ, 2006. — 439 с.
3. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. — изд. 2-е, испр. и доп. — М. : Педагогическое общество России, 2001. — 128 с.
4. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Хімія : 7—11 класи. — К. : Перун, 2006. — 31 с.
5. Програма для середньої загальноосвітньої школи : Хімія : 8—11 класи. — К. : Перун, 1997. — 30 с.
6. Програма для середньої загальноосвітньої школи : Хімія : 8—11 класи. — К. : Шкільний світ, 2001. — 32 с.

**Р. И. Чернышева**

**Триединство химического образования, воспитания, культуры в контексте модели устойчивого развития**

**XX** столетие оставило нам выдающиеся достижения фундаментальных наук — физики, химии, биологии, математики, медицины. И какими бы фантастическими успехами ни тешилось человечество, настало время понять, что они мало весят, когда на Земле нет порядка, когда существование жизни на планете оказалось под угрозой через глобальные масштабы воздействия человека на биосферу, несогласованность повседневной практической деятельности с законами Природы и развития жизни на Земле. Понятие «природы» сегодня должно стать центральным, определяющим сущность человека, его иного отношения к природе. Без этой глобальной философской перестройки отношений в системе «человек — природа» все меры экономического, экологического, научно-технического характера будут иметь лишь частичное значение и не смогут стать серьезным препятствием на пути глобальных катастроф. Следовательно, важно понять и принять новые ценностные ориенти-

ры, смысловые установки, создать новый образ человека — в противовес человеку-потребителю человека гуманного. Тем самым актуализировалась проблема развития образования в направлении обеспечения перехода общества к устойчивому развитию, что вызывает потребность в новых педагогических моделях, культуре общения и сотрудничества, содержании учебных дисциплин, объединении усилий различных специалистов (медиков, психологов, публицистов, активистов общественных организаций, сотрудников правоохранительных органов и т. д.).

Комплексная программа реализации на национальном уровне решений, принятых на Всемирном саммите по устойчивому развитию, на 2013—2015 годы [8] учитывает две важнейших задачи:

► решение экономических, социальных и экологических проблем и достижение равновесия между ними для обеспечения качественного уровня жизни человека;

► внедрение обязательств нынешнего поколения, которые гарантируют такое сохранение природы, социума, экологических ресурсов, чтобы уровень благосостояния последующих поколений оставался не ниже современного. В центре модели устойчивого развития стоят люди, имеющие право на здоровую жизнь в гармонии с природой, когда защита окружающей среды должна стать не отдельным заданием, а неотъемлемой составляющей развития. В рамках Концепции перехода Украины к устойчивому развитию [7] рассматриваются индикаторы устойчивого развития, которые связаны:

— с соотношением динамики расходов на образование к динамике роста ВВП;

— индексом соотношения средней заработной платы учителей и преподавателей к средней по стране;

— средним уровнем образования взрослого населения, весом людей с высшим образованием;

— доступом к непрерывному образованию, в том числе численность работающих, которые приобрели дополнительные специальности или повысили образование;

— количеством пользователей интернета;

— обеспеченностью учебных заведений компьютерной техникой и доступностью интернет-ресурсов;

— количеством печатных изданий, которые выписываются библиотеками по вопросам образования и науки.

Характерной чертой современной концепции качественно-го химического образования [4] является научно-интегральный подход к решению таких задач, как:

- развитие личности ученика;
- формирование научного мировоззрения;
- формирование жизненной и социальной компетентностей ученика, его экологической культуры, навыков безопасного обращения с веществами.

В содержании программы химического образования присутствует и природоохранный компонент, который способствует формированию в сознании ученика нескольких базовых установок:

1. Человек нуждается в живой природной системе. Негативные изменения в природе непременно влияют на состояние здоровья и уровень жизни человека.

2. Окультуривание и разрушение дикой природы ухудшает состояние биосферы, как следствие — и мир человека.

3. Живые и неживые элементы природы вместе с человеком имеют сложные взаимосвязи. Усвоение этих установок формирует экологическое сознание личности [5].

Каждому человеку нужно знать, как химические закономерности отражаются в его реальной практике. При этом научная ориентация традиционного химического образования отделяет учеников от практики, от реальной жизни. На занятиях их знакомят, например, с классами неорганических и органических веществ, и слишком редко школьников знакомят с последствиями загрязнения почв солями, нефтепродуктами или снегом с автодорог, воздуха жилых домов во время сжигания мусора или из-за качества использованных строительных материалов. Это происходит от того, что в традиционной педагогике считается, будто изменение отношения к тому или иному явлению вызывает предоставление определенной порции информации. Получается, что смена деятельности или моделей поведения является следствием этих изменений. Однако наблюдения свидетельствуют, что воспроизведение такой цепи не соответствует реальности: работает только компонент «информация», поведение человека не меняется [6].

Для решения задач устойчивого развития более целесообразной и продуктивной считается гуманная педагогика empowerment, по смыслу это придание человеку силы и вдох-

новение к действию [3]. Эта педагогика предполагает, что в процессе обучения первым этапом становятся действия, которые порождают беспокойство и вызывают потребность в информации по проблеме и о пути ее решения.

Движение к устойчивому развитию через образование вообще и химическое в частности невозможно без обсуждения экологических проблем, понимание которых требует четкого определения основных понятий и терминологических словосочетаний, применяемых в научных и методических трудах. Например, «экологически опасный объект», «экологически опасные вещества», «ориентировочно (предельно) допустимая концентрация», «чрезвычайно опасные вещества» и т. д. Эта дополнительная информация может быть предоставлена как на уроках химии, так и на внеклассных мероприятиях (экологический вечер, устный журнал, диспут, конференция, предметные или тематические недели, кружки) [2].

Формирование экологического сознания учащихся может идти по двум направлениям: рациональный (основанный на фактах, логике, разуме) и иррациональный путь (основанный на вере, на неосознанных эмоциональных впечатлениях). Химическое образование формирует когнитивную сферу, понимание причинно-следственных связей и умений ими управлять, а воспитание создает систему ценностей и целей, мотиваций и оценки видов деятельности. Девизом работы педагогов в этом направлении воспитания учащихся можно взять слова Н. Рериха: «Помним завет Света, что самым важным для нас будет Дух и Творчество, после этого идет Здоровье и лишь на третьем месте — Богатство». Помочь в решении проблем воспитания может школьный химический курс, если он будет направлен на развитие человеческого духа, формирование личности, способной противодействовать проявлениям бездуховности. В процессе химического образования и воспитания формируется и экологическая культура, которая способствует пониманию ценности живой природы, позволяет осознать экологические последствия деятельности и выбирать пути наименьшего ущерба окружающей среде [1].

Сложность изменений современного мира, то есть решения проблем экологического характера, связана с наличием некоторых стереотипов мышления. Первый стереотип: отдельный индивид не рискует изменить свое поведение, так как не может

рассчитывать на то, что другой изменит свои взгляды так же, как и он. В результате все продолжают действовать по-старому, хотя не будут считать свои действия морально оправданными. Второй стереотип: в условиях коллективной аморальности в современном обществе уничтожается чувство непосредственной ответственности. Третий стереотип: каждый человек как индивид не может ничего изменить. Четвертый стереотип: экологические катастрофы неотвратимы. Начать разрушение этих стереотипов с перспективами достижения долговременных изменений отношения человека к природе можно и средствами химического образования, полученного в школе, рассматривая его не только как обязательный компонент общего образования, но и как неотъемлемую часть воспитания и общей культуры человека.

Таким образом, современное содержание химического образования — отрасль культуры, национальное и общечеловеческое достояние, овладеть которым должен каждый цивилизованный человек. Направленность школьного химического образования на культуру является проявлением важной международной тенденции гуманизации системы образования, одной из важнейших граней новой модели образования для устойчивого развития. Целесообразно максимально обеспечить привлечение к учебно-воспитательной среде природных объектов, специально отобранной информации для формирования экологического сознания, развития интеллекта и подготовки учащихся к решению проблем, с которыми они встретятся в жизни. Перспективы дальнейших поисков решения педагогами задач устойчивого развития связаны с изменениями педагогических технологий, способствующих переходу с классических методик на максимальную индивидуализацию и творческую активность учащихся, внедрению учебных сюжетов по решению проблем современности и конкретных жизненных ситуаций, обеспечению единства учебной и внеурочной деятельности молодежи.

### **Литература**

1. *Буринская, Н. Н.* Современные подходы в школьном естественнонаучном образовании / Н. Н. Буринская // Биология и химия в школе. — 1996. — № 1. — С. 2—3.
2. *Горяная, Л. Г.* Экологическое образование и воспита-

ние учащейся молодежи в играх и тренингах (по проекту «Экологические ТАИТИ») / Л. Г. Горяная, В. А. Хрутьба, Г. А. Малько [и др.]. — К. : Основа, 2003. — 132 с.

3. *Дорогунцов, С. И.* Устойчивое развитие — цивилизационный диалог природы и культуры / С. И. Дорогунцов, А. Н. Ральчук // Вестник НАН Украины. — 2001. — № 10. — С. 16—32.

4. Книга учителя химии : справочно-методическое издание / сост. С. В. Василенко, А. В. Ересько. — Харьков : Торсинг плюс, 2005. — 272 с.

5. *Мусяенко, Н. М.* Экология : толковый словарь / Н. М. Мусяенко [и др.]. — К. : Лыбидь, 2004. — 376 с.

6. *Назаренко, У. М.* Будущее экологического образования: некоторые предположения / У. М. Назаренко // Экология и жизнь. — 1997. — № 2—3. — С. 18—21.

7. Постановление Кабинета министров Украины от 26 апреля 2003 года № 634 «Об утверждении Комплексной программы реализации на национальном уровне решений, принятых на Всемирном саммите по устойчивому развитию, на 2003—2015 годы». — [Электронный ресурс] / Официальный портал Верховной Рады Украины. — Режим доступа: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/634-2003-%D0%BF>.

8. Проект постановления о Концепции перехода Украины к устойчивому развитию (№ 5749 от 02.07.2004). — [Электронный ресурс] / Официальный портал Верховной Рады Украины. — Режим доступа: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_2?id=&pf3516=5749&skl=5](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_2?id=&pf3516=5749&skl=5).

**Информация  
об авторах — участниках конференции**



**Багина Светлана Никандровна**, заместитель директора МАОУ «Лицей № 28 имени академика Б. А. Королева» Нижнего Новгорода.

**Балашова Наталья Александровна**, учитель физики МБОУ «Средняя школа № 23 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Дзержинска Нижегородской области.

**Барданова Наталья Валерьевна**, учитель русского языка и литературы МБОУ «Шахунская гимназия имени А. С. Пушкина» г. Шахуньи Нижегородской области.

**Бармина Вера Яковлевна**, старший научный сотрудник лаборатории научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Белаш Елена Александровна**, заместитель директора МБОУ СШ с. п. Селекционной станции Кстовского района Нижегородской области.

**Беляева Наталия Федоровна**, учитель информатики МБОУ «Тимирязевская средняя школа» Городецкого района Нижегородской области.

**Бердникова Елена Георгиевна**, заместитель директора по УВР, учитель биологии МАОУ СОШ № 53 р. п. Ильиногорск Володарского района Нижегородской области.

**Брызгалова Людмила Федоровна**, учитель технологии МБОУ «Уренская СОШ № 1» г. Уреня Нижегородской области.

**Варакина Екатерина Валерьевна**, директор МБУ ИДЦ г. Шахуньи Нижегородской области.

**Волобуева Татьяна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научной работе Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Волокушина Анна Сергеевна**, учитель физики МАОУ СОШ № 53 р. п. Ильиногорск Нижегородской области.

**Воротникова Ольга Григорьевна**, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 7 Нижнего Новгорода.

**Горохова Ольга Евгеньевна**, учитель географии МБОУ «Тимирязевская средняя школа» Городецкого района Нижегородской области.

**Зарицкая Виктория Григорьевна**, кандидат филологических наук, доцент, проректор по научно-педагогической работе Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Игошина Надежда Николаевна**, учитель истории и обществознания МБОУ «Починковская СОШ» Починковского района Нижегородской области.

**Калякина Татьяна Валентиновна**, учитель английского языка МБОУ СШ с. п. Селекционной станции Кстовского района Нижегородской области.

**Коровка Елена Андреевна**, кандидат физико-математических наук, заведующая кафедрой естественно-математических дисциплин и методики их преподавания Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Макарова Анна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики управления образованием ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Максимова Светлана Алексеевна**, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры теории и практики управления образованием, проректор по научно-исследовательской и проектной деятельности ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Милосердова Юлия Сергеевна**, учитель информатики МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 63 с углубленным изучением отдельных предметов» Нижнего Новгорода.

**Молодкина Татьяна Юрьевна**, учитель географии МБОУ «Гимназия № 4» г. Кстово Нижегородской области.

**Молоткова Елена Владимировна**, директор МБОУ «Гимназия № 4» г. Кстово Нижегородской области.

**Одегова Елена Викторовна**, учитель технологии МАОУ «Вахтанская СОШ» Шахунского района Нижегородской области.

**Плетенева Оксана Валериевна**, кандидат социологических наук, доцент, заведующая лабораторией научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Полшкова Вера Александровна**, учитель русского языка и литературы МБОУ СШ с. п. Селекционной станции Кстовского района Нижегородской области.

**Романенко Юлия Анатольевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры естественнонаучных дисциплин и методики их преподавания Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Скворцова Юлия Владимировна**, учитель экономики МБОУ СОШ № 7 Нижнего Новгорода.

**Сусуйкина Алла Александровна**, заместитель директора МБОУ СОШ № 125 Нижнего Новгорода.

**Сухарева Марина Михайловна**, учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя школа № 2» г. Городца Нижегородской области.

**Тулупова Оксана Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Федотова Мария Вячеславовна**, кандидат экономических наук, доцент, заведующий лабораторией социально-экономических исследований в образовании ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Хитина Ольга Евгеньевна**, учитель истории МБОУ «Камени-

щенская ООШ имени А. Д. Герасименко» Бутурлинского района Нижегородской области.

**Целикова Вера Владимировна**, старший научный сотрудник лаборатории научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород.

**Чернышев Алексей Иванович**, кандидат педагогических наук, доцент, ректор Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Чернышева Раиса Ивановна**, кандидат химических наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк.

**Шуклина Мария Викторовна**, учитель биологии, экологии, химии МБОУ СОШ № 45 р. п. Центральный Володарского района Нижегородской области.

**Яценко Любовь Николаевна**, учитель химии МБОУ «Школа № 3» г. Семенова Нижегородской области.

# СОДЕРЖАНИЕ



## Секция 1

### ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

<i>С. А. Максимова.</i> Проектная компетентность современного человека — требование сегодняшнего дня .....	3
<i>О. В. Плетенева.</i> Проектно-дифференцированное обучение как система формирования проектной компетентности школьников .....	6
<i>В. Г. Зарицкая.</i> Дифференцированный подход как основополагающий принцип организации обучения в современной школе .....	13
<i>Е. А. Белаи.</i> Модель реализации проектно-дифференцированного обучения в МБОУ «Средняя школа с. п. Селекционной станции» .....	23
<i>О. В. Тулупова.</i> Место проектно-дифференцированного обучения в реализации основной образовательной программы основного общего образования .....	27
<i>А. Б. Макарова.</i> Нормативно-правовое сопровождение внедрения ПДО .....	30
<i>М. В. Федотова.</i> Вопросы финансового сопровождения проектно-дифференцированного обучения в школьном образовании .....	33
<i>Т. Б. Волобуева.</i> Экспертиза инновационной деятельности как технология исследования .....	35

## Секция 2

### ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>В. Я. Бармина.</i> Об итогах профессионального конкурса методических разработок педагогов общеобразовательных учреждений «Учебный проект: от “школы знаний” — к “школе деятельности”» .....	47
<i>В. А. Пошкова.</i> Проект «Поговорим о союзах» .....	53

<i>Е. В. Одегова.</i> Проект «Настольная игра для первоклашек» ...	<b>57</b>
<i>М. М. Сухарева.</i> Проект «Заочная экскурсия по Москве эпохи Ивана Грозного» .....	<b>64</b>
<i>Н. Н. Игошина.</i> Проект «Нижегородской губернии быть особо...» .....	<b>68</b>
<i>Ю. В. Скворцова, О. Г. Воротникова.</i> Проект «“Евгений Онегин” — энциклопедия русской жизни» .....	<b>71</b>
<i>Е. Г. Бердникова.</i> Проект «О чем расскажет капля крови?» ...	<b>73</b>
<i>Т. В. Калякина.</i> Проект «Говорящие футболки — Speaking T-shirts» .....	<b>78</b>
<i>Л. Н. Яценко.</i> Проект «История родной улицы» .....	<b>83</b>
<i>Н. А. Балашова.</i> Проект «Что скрывает простая батарейка» ...	<b>87</b>
<i>М. В. Шуклина.</i> Проект «Экологическая тропа “Светлые озера”» .....	<b>92</b>
<i>Н. В. Барданова.</i> Проект «Как создать сочинение художественного стиля?» .....	<b>99</b>
<i>О. Е. Хитина.</i> Проект «“Золотое кольцо” села Каменищи»...	<b>104</b>
<i>А. С. Волокушина.</i> Проект «Сила Архимеда» .....	<b>110</b>
<i>Л. Ф. Брызгалова.</i> Проект «Горячие напитки. Как их приготовить?» .....	<b>114</b>
<i>О. Е. Горохова, Н. Ф. Беляева.</i> Проект «Перепись школьного населения» .....	<b>118</b>

### **Секция 3**

#### **ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ**

##### **К ВНЕДРЕНИЮ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

<i>Т. Б. Волобуева, А. И. Чернышев.</i> Современная модель повышения квалификации педагогических работников .....	<b>125</b>
<i>Е. А. Коровка.</i> Профессиональная компетентность педагога как необходимое условие формирования ценностных ориентаций учащихся .....	<b>139</b>
<i>В. В. Целикова.</i> Направления подготовки педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения .....	<b>142</b>
<i>Е. В. Варакина.</i> Система подготовки педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения на муниципальном уровне .....	<b>148</b>
<i>А. А. Сусуйкина.</i> Опыт реализации тьюторской модели подготовки педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения .....	<b>154</b>
<i>Е. В. Молоткова, Т. Ю. Молодкина.</i> Внутришкольная система повышения квалификации как механизм формирования готовности педагогов к внедрению проектно-дифференцированного обучения .....	<b>159</b>

<i>С. Н. Багина.</i> Индивидуальный подход в методическом сопровождении учителя при подготовке к внедрению проектного обучения .....	<b>164</b>
<i>Ю. А. Романенко.</i> Управление качеством химического образования: педагогический аспект .....	<b>167</b>
<i>Р. И. Чернышева.</i> Троиединство химического образования, воспитания, культуры в контексте модели устойчивого развития .....	<b>174</b>
<b>Информация об авторах — участниках конференции .....</b>	<b>180</b>

**П**ОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ  
**К** ДОСТИЖЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ  
**К** РЕЗУЛЬТАТАМ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ



**Материалы  
Международной  
научно-практической конференции**

Редактор *И. М. Морева*  
Корректор *О. В. Панова*  
Компьютерная верстка  
*Л. И. Половинкиной*

---

Оригинал-макет подписан в печать 01.03.2016 г.  
Формат  $60 \times 84 \frac{1}{16}$ . Бумага офсетная. Гарнитура «Times ET».  
Печать офсетная. Усл.-печ. л. 11,0. Тираж 100 экз. Заказ 2315.

Нижегородский институт развития образования,  
603122, Н. Новгород, ул. Ванеева, 203.  
*[www.niro.nnov.ru](http://www.niro.nnov.ru)*

Отпечатано в издательском центре учебной  
и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО.