

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

**РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой С.А. Новосёлов

Исполнитель:
Мнацаканян Оксана
Вячеславовна,
обучающийся МИД 1501z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:
С.А. Новосёлов

Научный руководитель:
Галагузова Юлия Николаевна,
д.п.н, профессор, заведующий
кафедрой педагогики

подпись

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	11
1.1. Универсальные учебные действия как цель и результат качества образования.....	11
1.2. Специфика проектной деятельности в основной школе.....	23
Глава 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	32
2.1. Проектная технология развития универсальных учебных действий на уроках иностранного языка.....	32
2.2. Организация и содержание экспериментальной работы по реализации проектной технологии развития универсальных учебных действий	42
2.3. Результаты экспериментальной работы	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	93

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация содержания школьного образования и внедрение инновационных педагогических технологий в практику обучения рассматривается в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития обучающихся. Развитие также является одним из важнейших понятий педагогики наряду с обучением, образованием и воспитанием. Федеральные государственные образовательные стандарты предполагают построение педагогического процесса, направленного на развитие умений, способностей, навыков, качеств, знаний, представлений, личностных ориентиров, установок, компетентностей, универсальных учебных действий обучающихся [108].

Системно-деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит отражение в переходе от определения цели школьного обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели как умения учиться [2, с. 5].

Овладение обучающимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений, включая умение учиться, а также формирования компетенций и компетентностей в предметных областях.

Понятие «универсальные учебные действия» как основное направление учебной деятельности в контексте современной образовательной парадигмы представляет собой довольно сложный феномен. С одной стороны, это связано с проблемой понимания собственно понятия универсального учебного действия в научном знании, с другой стороны – с проблемой определения способов формирования и развития универсальных учебных действий. В связи с этим особого внимания заслуживает рассмотрение возможностей развития учебных действий, а также их оценивания с помощью измерительных средств.

При переходе обучающихся на ступень основного общего образования возникает проблема преемственности, находящая отражение в трудностях перехода обучающихся на новую ступень образовательной системы, что приводит к падению успеваемости и росту психологических трудностей у обучающихся. Учителя-предметники акцентируют внимание на влиянии проектной технологии на формирование предметных знаний и повышении мотивации к учёбе, игнорируя необходимость выстраивать учебный процесс согласно ФГОС.

Содержательный раздел основной образовательной программы Федерального государственного образовательного стандарта определяет общее содержание основного общего образования и включает в себя образовательные программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, в том числе регламентирует порядок и потребность в: «формировании и развитии компетентности обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, подготовки индивидуального проекта, выполняемого в процессе обучения в рамках одного предмета или на межпредметной основе», «совершенствовании умений выполнения учебно-исследовательской и проектной деятельности», «формировании у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта» [108].

В научных исследованиях значительное число работ посвящено вопросам исследования проектной деятельности (Г. Б. Голуб, Н. В. Матяш, О. М. Моисеева, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, О. В. Чуракова, и др.), однако в центре внимания ученых остаются задачи оценки влияния проектной технологии на усвоение знаний и умений, повышении интереса обучающихся к обучению. Потенциал проектной технологии как средства развития универсальных учебных действий изучен недостаточно.

Это обуславливает **актуальность** и перспективы использования проектной технологии в основной школе как базовой образовательной технологии, основанной на системно-деятельностном подходе в образовании.

Актуальность работы также определяется потребностями развития педагогической теории и практики в условиях внедрения ФГОС основного общего образования и обусловлена необходимостью разрешения следующих **противоречий**:

- *социально-педагогического характера*: между объективной потребностью общества в развивающей модели обучения в основной школе и недостаточной реализацией ее в образовательном процессе;

- *научно-теоретического характера*: между необходимостью теоретического осмысления современными исследователями проблемы развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы и недостаточной научно-теоретической разработанностью способов их формирования и развития;

- *научно-методического характера*: между признанием важности овладения обучающимися универсальными учебными действиями и недостаточной разработанностью технологического и критериального обеспечения оценивания уровня их развития при реализации проектной технологии.

Указанные противоречия определили **проблему** исследования, которая заключается в определении теоретических основ и практических способов развития универсальных учебных действий в системе основного общего образования на основе проектной технологии на уроках иностранного языка.

Цель данного исследования – разработать и реализовать проектную технологию на уроках иностранного языка, направленную на развитие универсальных учебных действий обучающихся основной школы.

Объект исследования – процесс развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы.

Предмет исследования – проектная деятельность как средство развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы на уроках иностранного языка.

Гипотеза исследования: развитие универсальных учебных действий у обучающихся основной школы на уроках иностранного языка средствами проектной деятельности возможно, если:

- будут учтены особенности познавательной деятельности обучающихся основной школы;
- обучающиеся будут вовлечены в творческую учебную деятельность по подготовке проекта, направленную на развитие личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов;
- основными этапами проектной технологии, применяемой на уроках иностранного языка являются: пропедевтический, организационный, исследовательский, оформительский, презентативный, оценочно-рефлексивный.

Для реализации данной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. выявить особенности познавательной деятельности обучающихся основной школы;
2. определить специфику проектной деятельности в основной школе;
3. разработать проектную технологию развития универсальных учебных действий обучающихся.
4. опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации проектной технологии на уроках иностранного языка.

Методологической основой исследования явились философские воззрения о субъектности, ведущей роли личности в процессе её становления; научно обоснованные положения педагогической и возрастной педагогики и психологии о сущности и закономерностях развития подростка. Исследование базируется на личностно-деятельностном подходе, раскрывающем представление о деятельности как основе, средстве и условии развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы;

системно-деятельностном подходе, являющимся основой построения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Теоретическо-методологическую основу исследования составляют:

- концепции современной дидактики и теории содержания общего образования (В. П. Беспалько, Л. И. Гурье, М. А. Данилов., Б. П. Есипов, В. С. Леднев, И. Я. Лернер);

- исследования в области мотивации и развития личности (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн);

- положения теории развивающего обучения (Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, Б. Д. Эльконин);

- теория учебной деятельности (В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, И. Я. Лернер, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин);

- материалы в области проектного обучения, представленные в трудах В. В. Гузеева, Д. Дьюи, В. Х. Килпатрика, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, И. Д. Чечель, Т. И. Шамоной;

- исследования об особенностях подросткового возраста (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, Б. Г. Мещерякова, А. В. Мудрик, А. А. Реан, В. Д. Шадриков, Э. Эриксон);

- система универсальных учебных действий (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина).

Решение поставленных задач обусловило использование комплекса взаимодополняющих **методов** исследования:

- *теоретические*: изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблемам исследования; анализ учебно-методической документации, синтез, обобщение, сравнение, классификация;

- *эмпирические*: наблюдение и анализ практической деятельности обучающихся в рамках эксперимента, анкетирование, констатирующий и

формирующий педагогический эксперимент; методы статистической обработки данных опытно-экспериментального обучения, графическое представление результатов.

Опытно-экспериментальная база исследования:
общеобразовательная организация МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя Свердловской области. В эксперименте приняли участие 53 школьника, 9 учителей, 50 родителей, 2 сотрудника МКУ ИМЦ г. Ивделя, социальные партнеры: Дом детского творчества г. Ивделя, Детская школа искусств г. Ивделя.

Элементы научной новизны исследования:

Доказана возможность использования проектной технологии как развивающей технологии для решения современных образовательных задач основной школы, основанной на системно-деятельностном подходе и позволяющей осуществлять эффективное развитие всего комплекса универсальных учебных действий на уроках английского языка. Данная технология соответствует основным методологическим требованиям, таким как концептуальность, системность, воспроизводимость, управляемость, эффективность и включает в себя следующие этапы: пропедевтический, организационный, исследовательский, оформительский, презентативный, оценочно-рефлексивный.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что:

1. теоретические аспекты проектной технологии в условиях образовательной среды школы дополнены новыми положениями, раскрывающими потенциал данной технологии для развития универсальных учебных действий на уроках иностранного языка в основной школе;

2. расширен круг научных представлений об особенностях организации деятельности субъектов педагогического процесса по внедрению проектной технологии в обучение иностранному языку с целью развития универсальных учебных действий.

Практическая значимость исследования определяется следующим:

Апробирована и внедрена в педагогическую практику МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя проектная технология развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы на уроках английского языка.

Разработан вводный курс «Что такое учебные проекты и с чем их едят?», направленный на создание мотива обучающихся к проектной деятельности и базовую подготовку к работе над проектами.

Разработан оценочный лист учёта результатов развития универсальных учебных действий обучающихся, включающий в себя критерии оценивания всех видов универсальных учебных действий.

Материалы исследования могут использоваться специалистами, учителями-предметниками для разработки методических рекомендаций по внедрению проектной технологии в обучение иностранному языку с целью развития универсальных учебных действий.

Положения, выносимые на защиту:

1. Проектная деятельность, моделируя деятельность обучающегося основной школы для его полноценной жизни в будущем, позволяет наиболее оптимально, с точки зрения психологии обучающихся подросткового возраста, образом задействовать шесть основных центров человека, где формируется мысль: физический, эмоциональный, речевой, поведенческий, интеллектуальный, коммуникационный.

2. Проектная технология, направленная на развитие универсальных учебных действий обучающихся основной школы на уроках иностранного языка, основана на комплексе лингводидактических принципах (ситуативной обусловленности и активности, посильного использования речесоммуникативных единиц, постепенного усложнения языкового материала, учёта родного языка и культуры, коллективного взаимодействия, интегративности учебного материала) и включает следующие этапы ее реализации: пропедевтический, организационный, исследовательский, оформительский, презентативный, оценочно-рефлексивный.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения,

двух глав, заключения, списка литературы, включающего 130 источников, и 8 приложений. Содержание диссертации изложено на 94 страницах. Работа содержит 2 рисунка и 9 таблиц.

Глава 1. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Универсальные учебные действия как цель и результат качества образования

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) нового поколения требования к результатам образования представляют собой совокупное описание целевых ориентиров общего образования, реализуемых посредством соответствующих образовательных программ [108]. Образовательные результаты представлены как предметные, метапредметные и личностные.

Предметные результаты освоения основных общеобразовательных программ – это приобретенные обучающимися конкретные элементы социокультурного опыта, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности в рамках отдельного учебного предмета.

Метапредметные результаты – это способы деятельности, освоенные обучающимися при изучении одного, нескольких или всех учебных дисциплин, основанные на самостоятельном толковании полученной информации. Это также и использование данных способов в неадаптированной, неизвестной, в том числе практической, ситуации. Тогда владение знаниями и универсальными способами деятельности становится собственными инструментами личностного развития обучающихся.

Личностные результаты – приобретение знаний и способов деятельности, которые становятся чертами характера, мировоззрением, убеждениями, этическими принципами, которые, в свою очередь, ориентированы на культурную жизнь, профессиональную деятельность, гражданские права и обязанности, государственную службу, на отношение к себе и окружающим.

Говоря иначе, в государственных стандартах меняется фокусировка. Наряду с традиционным вопросом «Чему учить?» в новых стандартах появляется не менее важный вопрос «Как учить?» с целью побуждения обучающихся к самостоятельной добыче знаний.

Авторы концепции развития универсальных учебных действий (УУД) (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов) отмечают, что ведущее направление новых образовательных стандартов – это реализация развивающего потенциала образования [3]. Соответственно здесь можно выделить актуальную задачу по обеспечению развития универсальных учебных действий совместно с традиционным изложением предметного содержания отдельных дисциплин.

Принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения является усиление их ориентации на результаты образования, где процесс научения понимается не только как усвоение комплекса знаний, умений и навыков, составляющих фундаментальную основу компетенций обучающегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности.

Основные результаты обучения и воспитания в отношении достижений социального, личностного, познавательного и коммуникативного развития обеспечивают широкие возможности обучающихся для овладения знаниями, умениями, навыками, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Целью системно-деятельностного подхода является развитие индивидуальности обучающихся на основе развития УУД. Это означает, что развитие происходит в том случае, когда обучающийся вовлечён в какую-либо деятельность. По мнению Л. С. Выготского, самостоятельно выполненное действие ребёнка становится основой его будущего развития [11]. Поэтому задача обучения – побудить обучающегося к действию, деятельности. Логика формирования универсальных учебных действий,

помогающая ученику почти в буквальном смысле объять необъятное, строится по формуле: от действия – к мысли [3].

Универсальные учебные действия выступают в качестве средства достижения целей, как инструмент учебной программы, предназначенной специально для детей и подростков. ФГОС определяет развитие универсальных учебных действий как основу для организации обучающимися самостоятельной учебной деятельности, проводимой под руководством учителей, и психологическую основу успешности освоения обучающимися предметного содержания учебных предметов [108].

На современном уроке ученик не просто изучает материал, а задействует свой потенциал, выявляет и развивает свои способности. По словам А. В. Хуторского «именно через самореализацию ученик осваивает становящуюся личностно-значимую для него область бытия» [112]. Чтобы самореализация состоялась, необходимы осмысленные учеником цели, зачем и для чего он изучает тот или иной предмет, как и почему он с ним связан.

Совпадение начала кризисного периода, в который вступают младшие подростки, со сменой ведущего вида деятельности, недостаточная готовность детей к более сложной и самостоятельной учебной деятельности, связанной с показателями их интеллектуального, личностного развития и главным образом с уровнем сформированности структурных компонентов учебной деятельности (мотивы, учебные действия, контроль, оценка) становится ориентиром для планомерного развития УУД с заранее заданными свойствами, такими как осознанность, разумность, критичность, освоенность, высокий уровень общения и готовность применения в различных предметных областях [13].

Со времен Л. С. Выготского, сформулировавшего и обосновавшего положение о том, что «обучение ведет за собой развитие» [11, с. 35], в отечественной психологии и педагогике в качестве нормативно-желаемого образца всегда признавалось развивающее обучение. Цель развивающего обучения в различных теоретических подходах понималась по-разному –

развитие теоретического мышления (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин) [33, 128], формирование интеллектуальной активности личности (М. И. Махмутов) [71], развитие творческого потенциала личности (Е. Л. Яковлева) [130].

Новые социальные запросы, которые отражают переход России из индустриального в постиндустриальное информационное общество, обращены к проблеме формирования универсальных учебных действий в системе общего образования. Процессы глобализации, информатизации, ускорения внедрения новых научных открытий, быстрого обновления знаний и профессий выдвигают требования повышенной профессиональной мобильности и непрерывного образования. Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться».

Универсальные учебные действия – это «умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [2, с. 27].

По мнению А. В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [109].

По словам Л. А. Теплоуховой «достижение «умения учиться» предполагает полноценное усвоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: 1) познавательные и учебные *мотивы*, 2) учебную *цель*, 3) учебную *задачу*, 4) учебные *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка)» [106, с. 66].

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они:

- носят надпредметный, метапредметный характер;

- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей обучающегося.

Ниже приведены учебные действия, входящие в состав личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных учебных действий основного общего образования и показатели их сформированности согласно Федеральному государственному образовательному стандарту [108]:

Личностные универсальные учебные действия включают жизненное, личностное, профессиональное самоопределение, действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности особо отмечены два типа действий, необходимых в личностно-ориентированном обучении. Первый тип – действия смыслообразования, т.е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом. Второй тип – действие нравственно-этической ориентации, исходя из социальных и личностных ценностей.

Критериями сформированности личностных УУД следует считать:

- структуру ценностного сознания;
- уровень развития морального сознания;
- присвоение моральных норм, выступающих регуляторами морального поведения;
- полноту ориентации обучающихся на моральное содержание ситуации, действия, моральной дилеммы, требующей осуществления морального выбора.

Регулятивные универсальные учебные действия – это целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

Критериями сформированности у обучающегося регуляции своей деятельности становится способность:

- выбирать средства для организации своего поведения;
- запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени;
- планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм;
- предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий, а также возможные ошибки;
- начинать и заканчивать действие в нужный момент;
- тормозить ненужные реакции.

К познавательным УУД относятся общеучебные действия, включающие умение выделять проблему, логические, знаково-символические действия и операции. Общеучебные действия: самоопределение и развитие; поиск, отбор, применение, получение информации; моделирование; способность структурировать; владение устными и письменными формами речи; наиболее эффективные способы выбора решения; рефлексия, способы мониторинга и оценки результатов; смысловое чтение; умение извлекать информацию из текста; определение первичной и вторичной информации; ориентация в текстах разных жанров.

Логические УУД: анализ предметов с целью выделения признаков (существенных и несущественных); синтез; классификация; установление причинно-следственных связей; выдвижение гипотез, доказательство.

Предполагается, что *результатом развития познавательных универсальных учебных действий* будут являться умения:

- произвольно и осознанно владеть общим приемом решения задач;
- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий;

- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения учебных задач;
- ориентироваться на разнообразие способов решения задач;
- учиться основам смыслового чтения художественных и познавательных текстов; уметь выделять существенную информацию из текстов разных видов;
- уметь осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков
- уметь осуществлять синтез как составление целого из частей;
- уметь осуществлять сравнение, систематизацию и классификацию по заданным критериям;
- уметь устанавливать причинно-следственные связи;
- уметь строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;
- уметь устанавливать аналогии;
- владеть общим приемом решения учебных задач;
- осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотеки, образовательного пространства родного края (малой родины);
- создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;
- уметь осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения образовательных задач в зависимости от конкретных условий.

Освоение коммуникативных УУД позволяет ученикам интегрироваться в группу сверстников, общаться с аудиторией. Данные действия включают: планирование, сотрудничество с преподавателями и товарищами; умение задавать вопросы, разрешать споры; умение управлять поведением партнера; умение выражать свои мысли должным образом; монологические и диалогические формы речи.

Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности обучающегося, включающие в себя:

- желание вступать в контакт с окружающими (мотивация общения);
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими;
- умение организовать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации, умение работать в группе.

Овладение обучающимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов. Совершенно очевидно, что жёсткой градации по развитию определённого вида УУД в процессе изучения конкретного предмета нет и не может быть. Однако, перенос акцентов возможен. В одних темах может уделяться большое внимание развитию одних видов УУД, в других – развитию других видов УУД. Но в целом, содержание учебного предмета выстраивается так, чтобы одним из планируемых результатов изучения различных тем стало бы развитие всех четырех видов универсальных учебных действий.

ФГОС основного общего образования является частью федерального государственного образовательного стандарта общего образования, при разработке которого соблюдался принцип преемственности. В то же время он предусматривает серьезные изменения в организации образовательного процесса по сравнению со ступенью начального общего образования, поскольку предполагает максимальный учет особенностей детей подросткового возраста, ориентацию на обеспечение успешности и своевременности формирования новообразований познавательной сферы, качеств и свойств личности данной возрастной группы, в том числе посредством адекватного построения образовательного процесса, выбора условий и методик обучения.

В настоящее время существенными проблемами массовой основной школы являются:

- несоответствие содержания и организации образования возрастным потребностям и интересам подростков, их растущему стремлению к самопознанию и к самореализации;
- многопредметность и перегруженность содержания образования учебным материалом (его чрезмерная научность, малодоступность);
- низкая функциональность сложившегося образования (основная школа не даёт того, что современная жизнь требует от каждого человека);
- относительно слабая практическая и деятельностная направленность образовательного процесса;
- недостаточность школьных форм социализации для решения индивидуальных задач взросления, отсутствие в большинстве случаев возможностей самоорганизации, самостоятельного и коллективного социального действия подростков в школе;
- отсутствие для ребёнка значительного личностного смысла в образовании;
- отсутствие достаточно устойчивой связи между школой и многообразными возможностями образования и развития личности во внешкольной среде;
- доминирование вербально-репродуктивной формы обучения [103, с. 96].

Трудность решения образовательных проблем в основной школе связана, в значительной степени, с возрастными особенностями обучающихся (подростки 11-15 лет). Это время, когда происходит не только физическое созревание человека, но и интенсивное формирование личности, рост интеллектуальных и моральных сил и возможностей, становление характера.

Отечественные психологи (Л. С. Выготский, И. С. Кон, К. Н. Поливанова, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин,) подчёркивают, что

развитие в подростковый период – это не просто смена социальной ситуации, а смена действия и психологического пространства, в котором совершается акт развития [10, 48, 91, 120, 128].

Для подросткового возраста характерно наличие целого ряда противоречий, «чувство взрослости», неподкрепленное еще реальной ответственностью, потребность в равноправии, уважении и самостоятельности, требование серьезного, доверительного отношения со стороны взрослых, пренебрежение мнением учителей на второй ступени образования, стремление экспериментировать, используя свои возможности. И если обучающимся не предоставить действенных форм такого экспериментирования, то оно будет реализовываться в самых примитивных формах.

Возникновение проблемы преемственности, находящей отражение в трудностях перехода обучающихся на новую ступень образовательной системы, имеет следующие причины:

- недостаточно плавное, даже скачкообразное изменение методов и содержания обучения, которое при переходе на ступень основного общего образования, а затем среднего (полного) образования приводит к падению успеваемости и росту психологических трудностей у обучающихся;
- обучение на предшествующей ступени часто не обеспечивает достаточной готовности обучающихся к успешному включению в учебную деятельность нового, более сложного уровня.

В подростковый период происходит развитие познавательной сферы. Новый уровень развития мотивации воплощается в особой внутренней позиции обучающегося, отличительными особенностями которой являются направленность на самостоятельный познавательный поиск, постановку учебных целей, овладение учебными действиями, освоение и самостоятельное осуществление контрольных и оценочных действий; инициатива в организации учебного сотрудничества. Таким образом, учебная

деятельность приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию.

Ведущим видом деятельности подросткового возраста, по мнению психологов, является интимно-личностное общение со сверстниками. Именно оно играет особую роль в формировании специфической для этого возраста формы самосознания – чувства взрослости.

Интимно-личностное общение – качественно новая форма общения, основным содержанием которой выступает установление и поддержание отношений с другим человеком как личностью на основе морально-этических норм уважения, равноправия, ответственности [10]. Развитие общения требует качественно нового уровня овладения средствами общения, в первую очередь речевыми.

Обучающиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности – теоретическим, рефлексивным мышлением. Формируется основа умения рассуждать дедуктивным способом, оперировать гипотезами, мыслить абстрактно-логически (в словесном плане), не прибегая к опоре на действия с конкретными предметами. Развитие рефлексии выступает как осознание подростком собственных интеллектуальных операций, речи, внимания, памяти, восприятия и управление ими [125, 126].

На этапе основного общего образования происходит включение обучающихся в проектную и исследовательскую формы учебной деятельности, что обуславливает развитие познавательных исследовательских универсальных учебных действий (умения видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения, объяснять, доказывать, защищать свои идеи).

Требования к сформированности названных способностей определяются системой требований к личностным и метапредметным результатам, отраженных в государственном стандарте. Ведущую роль в их развитии играет содержание учебных предметов и способы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества, определяемые примерной

программой по учебным предметам. Преподавание в среднем звене строится с учетом уже в некоторой степени сформированных у обучающихся УУД.

Развитие универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется тремя взаимодополняющими положениями:

- развитие универсальных учебных действий как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию;
- развитие универсальных учебных действий происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин;
- овладение универсальными учебными действиями определяет эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетенций обучающегося [2].

В основной школе одним из главных результатов образования является формирование умений организации и программирования эффективной индивидуальной и коллективной деятельности, как учебной, так и социально-творческой; подготовка к осознанному и основанному на предметных знаниях выбору будущей образовательной траектории; приобретение знаний о мере своих прав и обязанностей.

На первый план выдвигается развитие УУД, обеспечивающих развитие коммуникативных, познавательных качеств личности. Метапредметные результаты и универсальные способы деятельности, обозначенные в требованиях ФГОС к результатам основного общего образования, включают следующие группы умений:

- организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, оценивать достигнутые результаты;
- вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации, ее преобразование, сохранение, передачу и презентацию с помощью технических средств и информационных технологий;

– организовывать свою жизнь в соответствии с общественно значимыми представлениями о здоровом образе жизни, правах и обязанностях гражданина, ценностях бытия и культуры, социального взаимодействия;

– оценивать с позиции социальных норм собственные поступки и поступки других людей;

– взаимодействовать с людьми, работать в коллективах с выполнением различных социальных ролей, представлять себя, вести дискуссию и т.п.;

– ориентироваться в окружающем мире, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках, принимать решения [108].

Таким образом, универсальные учебные действия должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования, приемов, методов, форм обучения, а также построения целостного образовательно-воспитательного процесса. Условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность формирования у обучающихся опыта самостоятельной проектно-исследовательской деятельности на основе использования в образовательном процессе современных образовательных технологий.

1.2. Специфика проектной деятельности в основной школе

Сегодня можно говорить о целой группе технологий, которые могут реализовывать системно-деятельностный подход в образовании: это и проблемно-диалогическая технология Е. Л. Мельниковой, и организация учебного сотрудничества, и проектно-исследовательская деятельность, и технология оценки образовательных достижений, и, несомненно, технологии развивающего обучения.

Каждая учебная дисциплина, в зависимости от её содержания, раскрывает некоторые возможности для развития универсальных учебных действий, которое не может быть реализовано без организационных изменений в формах образовательной деятельности. В последнее время наиболее широко используют проектные технологии.

Проектная технология имеет более чем вековую историю. В её формировании был положен метод проблемного обучения, основателем которого был Джон Дьюи – американский философ-прагматик, психолог и педагог. Д. Дьюи выдвинул лозунг, который позже стал фундаментальным для понимания учебного процесса, построенного на основе проектной деятельности: «обучение посредством делания» [35]. Теоретические концепции Д. Дьюи послужили основой для развития метода проектов американскими преподавателями В. Х. Килпатриком и Э. Коллингсом. Он был основан на том, что с энтузиазмом ребенок выполняет только тот вид деятельности, который он выбирает сам.

Г. К. Селевко определяет проект как «специально организованный учителем и независимо выполняемый детьми на основе субъективной цели, устанавливающей и предполагающей набор действий, достигающих высшей точки в создании продукта» [96, с. 79].

Е. С. Полат рассматривает проектную технологию как «совокупность методов поиска, творческих по самой своей природе, представляющих дидактические средства для повышения познавательной активности, развития творчества и в то же время формирования определенных личностных качеств обучающихся в процессе создания конкретного продукта» [88, с. 4].

Эти методы, по мнению автора, должны быть «четко сфокусированы на практических результатах, имеющих отношение к обучающемуся, с одной стороны, а с другой стороны – с идеологической точки зрения, принимая во внимание различные факторы и условия его решения и реализации его результатов» [88, с. 6].

Г. К. Селевко дополняет это определение, указывая, что обучение с использованием проектной технологии, ориентировано на «творческую самореализацию развивающейся личности учащегося, развитие его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе деятельности по решению какой-либо интересующей его проблемы» [96, с. 79].

Г. К. Селевко выделяет термин «проектное обучение» и указывает, что это метатехнология, при которой используются исследовательские и деятельностные подходы, в ходе которых обучающиеся приобретают знания самостоятельно, развиваются способности употреблять эти знания на практике и в жизни, происходит формирование основных и самых важных компетенций для современной жизни [95].

Наличие существенного результата и образовательного эффекта проектных технологий делает целесообразным рассмотрение понятия проектирования как деятельности.

Авторы работ, занимавшиеся исследованием проблемы проектирования в обучении (В. В. Гузеев, Е. С. Заир-Бек, М. В. Кларин, В. А. Сластёнин, Н. Ф. Талызина), описывают его как сознательную и тщательную постепенную деятельность, в результате которой происходит создание определенного продукта и заканчивается его рассмотрением [27, 38, 47, 100, 101]. О. С. Газман называет проектирование комплексной деятельностью, за счет которой происходит творческое развитие того, кто проходит обучение, а в более узком смысле – идея интеграции как интеллектуального, так и творческого инструмента в становлении собственных навыков саморазвития [13].

Развивающий аспект проектной технологии связан с тем, что в процессе выполнения проектных работ у обучающихся формируется способность мыслить эффективно, нестандартно, нестереотипно.

Такие учёные как В. П. Беспалько, Л. С. Выготский, В. С. Гершунский, В. В. Гузеев, В. И. Загвязинский, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев,

В. М. Монахов, Р. С. Немова, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, Л. С. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Л. И. Лебедева, А. В. Хуторской, И. Д. Чечель, Г. И. Щукина занимались проблемой исследования проектной деятельности в области философии, педагогики и психологии.

С точки зрения Н. Ю. Пахомовой проектная деятельность – это творческая образовательная деятельность, проблемная в виде изложения материала, практическая по методу её использования, интеллектуально нагруженная по содержанию, независимая по источнику получения знаний, происходящая в условиях постоянного обмена мнений и предложений [83, 85, 86].

Качество вовлеченности участников в традиционном обучении и при проектной деятельности совершенно отличается. Если в одной реализации происходит усвоение содержания, то в проекте – личное участие в формировании проектных предложений, планировании деятельности по проекту.

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными категориями, как «проект», «деятельность».

Согласно Н. В. Матяш: «Проектная деятельность – это интегративный вид деятельности, синтезирующий в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности» [67, с. 28].

В данном исследовании мы придерживаемся понятия проектной технологии (по Е. С. Полат) как набора творческих, познавательно направленных методов поиска с целью формирования определенных качеств обучающихся в процессе создания продукта. Проектная технология применялась учителем для проведения эмпирического этапа настоящего исследования, соответственно, проектная деятельность – это творческая учебная деятельность обучающихся по подготовке проекта (продукта, результата), приводящая к развитию определенных личностных качеств.

Говоря о проектной технологии, Е. М. Карпов выделяет следующие

методологические принципы:

- концептуальность, т. е. опора на стройную систему философских и психолого-педагогических взглядов и обоснований (гуманистическая педагогика, педагогика свободного воспитания, педагогика сотрудничества);
- системность, т.е. представляет собой целостную последовательность дидактических приемов и операций, обусловленных стройной логической схемой;
- воспроизводимость, т.е. применение на любых этапах обучения, в работе с учащимися разных возрастных категорий и при изучении материала различной степени сложности;
- универсальность, т.е. адаптация к особенностям всех без исключения учебных дисциплин [44, с. 58].

Т. И. Шамовой сформулированы основные теоретические позиции обучения, основанного на применении проектных технологий:

- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
- глубокое, осознанное освоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях;
- гуманистический смысл проектного обучения состоит в развитии творческого потенциала учащихся [124, с. 273].

Проектная деятельность, моделируя деятельность школьника для его полноценной жизни в будущем, позволяет наиболее оптимальным, с точки зрения психологии обучающихся подросткового возраста, образом задействовать шесть основных центров человека, где формируется мысль:

1. физический («руками и ногами.» – обучающиеся ходят, интервьюируют, снимают на видео);

2. эмоциональный («сердцем и головой» – обучающиеся в совместной деятельности «проживают и переживают» все этапы проектной деятельности, все события, которые происходят с ними в ходе реализации проекта);

3. речевой (обучающиеся высказывают гипотезы, аргументируют, дискутируют);

4. поведенческий (школьники работают в команде, в которой каждый вносит свой вклад в общее дело, а ответственность за конечный результат несут все члены команды, выполняющие проектное задание);

5. интеллектуальный (исследование является основным способом удовлетворения потребности в познании);

6. коммуникационный (обучающиеся взаимодействуют между собой в группе, группы – друг с другом, выполняя общую задачу, а все вместе – с окружающей социальной средой) [107].

Необходимо, чтобы у обучающегося основной школы появился опыт реальной деятельности в рамках определённых учебных дисциплин, чтобы он смог примерить на себя, находясь в безопасных условиях, те или иные социальные роли, имел возможность осуществить социальную пробу.

Л. А. Теплоухова отмечает, что деятельность по проекту имеет удивительные возможности, поскольку может преобразить человека любого возраста. Её развивающая функция основана на:

- продуктивности воображения, которое творит субъективную реальность и нормирует (программирует) действия по трансформации того или иного объекта;

- силе и свободе творчества;

- логичности, последовательности совместной с другими людьми творческой деятельности;

- стимуле к развитию общественной активности;

- эмоциональном обогащении своей жизни, связанном с ощущением способности к изменению действительности;

– возможности совокупно получить наряду с предметным ещё и педагогический результат в виде значительных для жизни личностных преобразований [106, с. 66].

Деятельность по работе над проектом способствует соблюдению одного из принципов современного образования – демократизации (по А. А. Вербицкому): создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества обучающихся, заинтересованного взаимодействия учителей и обучающихся, широкое участие общественности (к которой мы относим родителей и социальных партнёров).

Предпосылкой проектной деятельности является наличие заранее определенных представлений о конечном продукте деятельности, этапах проектирования (концептуализация, определение целей и задач проекта, составление плана, организация деятельности по реализации проекта) и собственно о самой реализации проекта, включая его интерпретацию и подведение итогов. Работа по проекту дополняет учебный процесс и позволяет работать над получением личностных и метапредметных образовательных результатов.

Нацеленность проектов на оригинальный конечный результат в ограниченное время создает предпосылки и условия прежде всего для достижения *регулятивных* метапредметных результатов:

- определение целей деятельности, составление плана действий по достижению результата креативного характера;
- работа по составленному плану с сопоставлением готового результата с изначальным замыслом;
- понимание причин возникающих трудностей и поиск способов их разрешения.

В подходе к работе над проектами в качестве обязательного этапа, предваряющего работу над исследованиями и решением проблем, проводится сбор информации по одному из направлений общей темы в

соответствии с интересами обучающегося и по его выбору. Это позволяет осваивать *познавательные* универсальные учебные действия:

- предполагать, какая информация нужна;
- отбирать необходимые энциклопедии, справочники, электронные диски;
- сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, Интернет).

Совместная творческая деятельность обучающихся при работе над проектами в группе и необходимый завершающий этап работы над любым проектом – презентация (защита) проекта – способствуют формированию *метапредметных коммуникативных* умений:

- организовывать взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.);
- прогнозировать последствия совместных решений;
- оформлять свои мысли в устной и письменной форме с учётом своих учебных и жизненных речевых ситуаций, в том числе с применением средств информационно-коммуникационных технологий;
- при необходимости отстаивать свою точку зрения, аргументируя ее;
- учиться подтверждать аргументы фактами.

Фактором, благоприятным для организации проектной деятельности обучающихся, становится само содержание учебных предметов. Кроме того, проектная деятельность межпредметна. Она позволяет использовать знания в различных сочетаниях, стирая границы между школьными дисциплинами, сближая применение школьных знаний с реальными жизненными ситуациями.

Проектная деятельность предполагает, что обучающийся выходит за рамки стандартного опыта и принимает оригинальные решения, что позволяет ему продуктивно адаптироваться в образовательной среде и даёт возможность приобщиться к новейшей информации. Таким образом, для

обучающегося проектная деятельность сегодня является эффективным фактором личностного развития, саморазвития и самореализации, а также путём определения степени профессиональной мобильности в будущем.

В соответствии с новыми стандартами общего образования, проектные технологии являются основой личностного развития обучающихся, вносящие значительный вклад в общее развитие обучающегося, ориентируя его на выбор дальнейшего образовательного пути.

Неудивительно, что эта технология относится к технологиям XXI века, обеспечивая, в первую очередь, способность адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни человека в постиндустриальном информационном обществе.

Глава 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1. Проектная технология развития универсальных учебных действий на уроках иностранного языка

Для того, чтобы развитие универсальных учебных действий осуществлялось равномерно и поэтапно, необходимо выстроить процесс обучения таким образом, чтобы чётко прослеживался алгоритм или этапы работы над необходимым нам развитием. Этапы развития УУД можно проследить, применяя на уроках определённую педагогическую технологию.

Педагогическую технологию В. П. Беспалько определяет как содержательную технику реализации учебного процесса [6]. И. П. Волков считает, что педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения [107].

Г. К. Селевко выделяет частнометодический (предметный) уровень педагогической технологии: термин «частнопредметная педагогическая технология» употребляется здесь в значении «частная методика», т.е. совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя, воспитателя [98].

Придерживаясь позиции Г. К. Селевко, мы разработали частнопредметную технологию – вариант проектной технологии, направленной на развитие универсальных учебных действий обучающихся на уроках английского языка на уровне основного общего образования.

Если педагогическая технология – это описание процесса достижения результата (по И. П. Волкову), то мы определяем проектную деятельность как деятельность субъектов образовательного процесса по реализации

проектной технологии. Реализуя данную технологию в педагогическом процессе, необходимо придерживаться чёткой структуры её внедрения.

Различные источники по-разному классифицируют этапы работы над учебным проектом. Л. Л. Розанов выделяет следующие этапы проектной технологии [104]:

1. Организационно-подготовительный (выбор темы; определение задач проблемы; предварительное планирование; определение участников, методов, приемов исследования; овладение терминологией).

2. Поисково-исследовательский (разработка программы исследования; сбор и изучение необходимой информации; непосредственное исследование на основе применения методов научного познания).

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

4. Информационно-презентативный (защита проекта; самооценка и оценка проектов).

Этапы работы над проектом (по В. В. Николиной):

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

2. Конструктивный (собственно проектирование).

3. Оценочно-рефлексивный (самооценка деятельности).

4. Презентативный (защита проекта).

Е. С. Полат представляет этапы разработки структуры проекта и его проведения [88]:

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

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

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

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

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

6. Выявление новых проблем.

Несмотря на разнообразие классификаций этапов проектной деятельности, можно заметить, что они имеют незначительные отличия. На основе представленных классификаций нами были выделены следующие *этапы* проектной технологии, направленной на развитие УУД на уроках английского языка в основной школе:

1. пропедевтический;
2. организационный;
3. исследовательский;
4. оформительский;
5. презентативный;
6. оценочно-рефлексивный.

Важной и самой первой структурной единицей обучения является постановка целей, которые определяют педагогическую технологию как системообразующий компонент. Концепция системно-деятельностного подхода, на которую опирается наша технология, охватывает постановку целей, конструирование учебных циклов, разработку диагностических средств обучающего комплекса, проверку эффективности, апробацию и распространение системы в основной школе.

Первый этап – пропедевтический, предполагает организацию и проведение разработанного автором данного исследования вводного курса «Что такое учебные проекты и с чем их едят?», целью которого является создание необходимых теоретических и практических основ для развития универсальных учебных действий в проектной деятельности. Данный курс ориентирован на создание мотива, актуализацию существующего опыта и знаний обучающихся о ведении проектной деятельности, предоставление

теоретического материала о способах действий при подготовке проекта, организацию первичного опыта развития УУД на предметном материале.

Одной из главнейших задач на данном этапе было превратить фундаментальные знания в механизм развития личности во всей совокупности его неотъемлемых социально значимых особенностей, сторон и качеств.

И. Я. Лернером дано определение понятия «развитие в процессе обучения» как целенаправленного и спонтанно изменяющегося формирования новообразований, проявляющихся в деятельности [58].

Второй этап – организационный. На данном этапе происходит включение проектной технологии в педагогический процесс (в его урочную и, по возможности, внеурочную часть). Здесь важно организовать деятельность по коллективному обсуждению проекта и организации его выполнения.

На этом этапе строится модель деятельности и поведения, определяются цели и задачи, источники необходимой информации, выявляется значимость проектной работы, производится планирование будущей деятельности, происходит сбор идей, детальная разработка и выдвижение предложений, где обсуждается, как, каким образом будет осуществляться подготовка проекта, какие средства при этом будут использованы, определяется состав участников (обучающиеся делятся на группы, либо пары, однако не исключается и индивидуальная подготовка) и те формы работы или роли, которые они будут исполнять.

Третий этап – исследовательский, на котором организуется сбор и изучение необходимой информации; непосредственное исследование на основе применения теоретических и эмпирических методов исследования: наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза, и др. В этот период обучающиеся учатся творческому поиску лучшего варианта решения задачи.

Также данный этап предполагает обязательную актуализацию и подбор содержания предмета для соответствующей возрастной категории обучающихся.

Согласно М. А. Ариян выбор содержания учебных материалов основывается на следующих положениях:

- потребности школьников в социальном взаимодействии формируются в рамках сфер, тем и ситуаций общения, соответствующих ведущим формам общения, которые характерны для конкретной возрастной группы;

- выбор ситуаций и приёмов развития школьников осуществляется в зависимости от характера решаемых на данном возрастном этапе задач развития [1].

Проекты, реализованные в рамках учебного предмета, охватывают многие сферы жизни, что позволяет интегрировать знания из разных областей и обеспечивать передачу навыков в рамках их фактического использования.

Подбор содержимого осуществлялся нами на основании учебно-методического комплекса (УМК) авторов М. З. Биболетовой, О. А. Денисенко, Н. Н. Трубаневой. Курс данного комплекса сбалансирован, в нём учитываются изменения в психологии современных подростков, повышение их восприимчивости к новым технологиям; содержание аутентичных текстов приближено к актуальным интересам и новым коммуникативным потребностям обучающихся.

Наиболее оптимальными и с точки зрения успешного усвоения информации, и с точки зрения возможности становления у обучающихся проектных умений, могут считаться краткосрочные (мини-проекты) и среднесрочные (до 1 месяца) проекты.

Поскольку на данном этапе технологии происходили основные процессы развития УУД ребёнка, а также для выполнения такого методологического требования как управляемость педагогической

технологии, проектная деятельность была тщательно спланирована не только с точки зрения ее организации, но и с точки зрения необходимой отслеживающей диагностики каждого обучающегося на всех этапах работы.

Четвертый этап – оформительский, подразумевает организацию работы по оформлению и подготовке к представлению своего проекта. Результат умственной и познавательной деятельности обучающихся должен быть выражен в форме материального продукта. Важно отметить, что обучающимся предоставляется возможность самостоятельно выбирать оптимальный вариант представления своего результата.

Выбор формы продукта проектной деятельности – важная организационная задача участников проекта. От ее решения в значительной степени зависит, насколько выполнение проекта будет увлекательным, защита проекта – презентабельной и убедительной, а предложенные идеи – полезными для решения выбранной социально значимой проблемы. Это может быть стенгазета, коллаж, книга, глог, электронная презентация, схема, макет (бумажный, пластилиновый), плакат, видеофильм, инсценировка, путеводитель или дневник (путешествия, например), игра, веб-сайт.

Пятый этап – презентативный, на котором осуществляется представление и защита проекта.

Презентация – это результат работы разных групп и индивидуальной деятельности, итог общей и индивидуальной работы. Защита проекта проходит как в игровой форме (круглый стол, пресс-конференция, общественная экспертиза), так и в неигровой форме.

Обучающиеся представляют не только идеи, заключения, результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена информация, демонстрируют приобретенные знания, умения, творческий потенциал, духовно-нравственные ориентиры. На данном этапе обучающиеся приобретают и демонстрируют опыт представления итогов своей деятельности, включаются в дискуссию, учатся конструктивно относиться к

критике своих суждений, выявляют нерешенные вопросы. На данном этапе акцент делается также на перспективы работы над презентуемым проектом.

Шестой этап – оценочно-рефлексивный. Происходит ориентация обучающихся и педагогов на самопознание и определение своих возможностей в совместной проектной деятельности.

С позиции системно-деятельностного подхода развитие рефлексивных умений обеспечивает целенаправленное осознание и осмысление пройденных этапов, интеллектуальных шагов в изучении выбранного объекта и предмета проектирования, а также критическую оценку полученного в ходе его реализации результата (продукта) деятельности (проекта) [3].

Развитие рефлексии проявляется в способности обучающегося анализировать свои собственные действия, видеть себя и принимать существование других точек зрения. На данном этапе обучающиеся рассказывают о проблемах, возникших при выполнении проекта, учатся признавать право на существование различных точек зрения по решению одной проблемы, осознают собственные достижения и

По словам Д. С. Ермакова школьники с рефлексивной самооценкой «более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению со сверстниками и хорошо ими принимаются» [36, с. 43]. Соответственно, потребность обучающихся в общении со сверстниками (как ведущий вид деятельности в подростковом возрасте) будет полностью реализована.

На этом этапе также необходимо вооружить обучающихся такими умениями, как: выделять и фиксировать критерии оценивания, осуществлять адекватную оценку своей и чужой деятельности, проводить коррекцию выявленных недостатков, дополнять оценку ответов товарищей вербальными высказываниями, оценочными суждениями.

Осуществление оценочных действий в группе обучающихся создаёт основу для мотивированного развития недостающих знаний и способов

решения проблем, для развития терпимости к критике в свой адрес и готовности исправиться, а, значит, улучшить свой результат в будущем.

Обеспечение условий для развития обучающихся происходит благодаря системному применению проектной технологии, которая включает систему целей и задач обучения, принципы, содержание, а также методы обучения, средства и формы организации учебно-воспитательного процесса и взаимодействия участников общения на уроке.

Использование активных и интерактивных методов обучения, моделирования ситуаций реального общения и развития способности общаться адекватно ситуации необходимо для успешного развития и становления личности обучающегося. Мы исходили из необходимости вовлечения обучающихся в процесс многосторонней коммуникации при создании различных ситуаций, имитирующих реальное общение, чему способствуют интерактивные методы обучения на уроке. Они ориентированы на взаимодействие обучающихся и преобладание их деятельности в учебном процессе и позволяют более успешно осуществлять коммуникацию.

Последовательное усложнение интерактивных методов, создающих среду общения, взаимодействия партнеров, подразумевает переход от простого овладения обучающимися знаниями, репродуктивными умениями и навыками к творческому характеру коммуникативной деятельности, открытию и конструированию знаний, развитию способности качественно и достаточно оперативно выполнить любой вид взаимодействия.

Обозначенные выше этапы проектной технологии взаимосвязаны и дополняют друг друга, образуя единый комплекс, который является необходимым и достаточным, так как способствует успешной реализации цели, заключающейся в развитии УУД, что было подтверждено экспериментально.

Педагогическая деятельность, выстроенная на основе тех или иных педагогических технологий, строится на определенных принципах.

Под принципами обучения языку понимаются «те исходные положения, которые лежат в основе содержания, организации и проведения процесса этого обучения» [121, с. 63]. Принципы обучения – это категория дидактики. Они характеризуют способы использования законов обучения языку в соответствии с целями образования.

Поскольку проектная технология, используемая для развития универсальных учебных действий, применяется на уроках английского языка, то целесообразно будет представить следующие лингводидактические принципы, которых мы придерживались:

1. *Принцип ситуативной обусловленности и активности*, подразумевающий, что школьники тогда активно участвуют в деятельности, когда она имитирует реальные ситуации на личностно-значимые для обучающегося темы.

2. *Принцип усиленного использования речес коммуникативных единиц*. Этот принцип подразумевает, что любая речевая единица обладает речевым статусом, если её используют, исходя из смысла сообщаемого. Поэтому в проектной деятельности обучающиеся были вправе ограничиваться отдельными предложениями-высказываниями, если это соответствовало ситуации, либо же поддерживать диалог, если это позволяли их языковые способности.

3. *Принцип постепенного усложнения языкового материала*. Для первых проектов отбирались более легкие темы, чем для последующих, в которых материал в языковом отношении представлял бóльшую трудность.

4. *Принцип учета родного языка и культуры* предполагает сопоставительный (контрастивный) подход при обучении английскому языку. Язык – это элемент культуры. Речь идёт не только о выявлении различий между языками и культурами, но и о поисках сходства. Предметом для сопоставления может быть и социокультурная информация, фоновые знания школьников.

5. *Принцип коллективного взаимодействия*. Совместная деятельность

обучающихся в небольших группах, направленная на сотрудничество, а не на конкуренцию, позволяет увеличить долю устной речевой практики каждого ученика, способствует развитию диалогической речи, поддержанию положительной атмосферы. В этом контексте автор следовал основным положениям работы Л.К. Гейхман «Интерактивное обучение общению» [19].

6. *Принцип интегративности учебного материала.* Проекты, осуществляемые в рамках предмета «Английский язык» охватывают многие сферы жизнедеятельности, что позволяет интегрировать знания из разных областей и обеспечить перенос языковых и речевых умений в сферу их реального применения.

Все вышеперечисленные принципы взаимосвязаны и взаимозависимы, дополняют и обуславливают друг друга. На этих принципах осуществляется организация учебного процесса на уроках английского языка.

Согласно ФГОС одной из целей, на достижение которой направлено изучение иностранного языка в основной школе, является *развитие иноязычной коммуникативной компетенции* в совокупности ее составляющих (речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (чтении, говорении, аудировании, письме), языковая, социокультурная / межкультурная компетенция; компенсаторная компетенция, учебно-познавательная компетенция) [108].

Необходимо отметить, что проектная технология является именно той технологией, которая способна в комплексе развить у обучающихся основные коммуникативные способности: способность к сотрудничеству, готовность отстаивать свою точку зрения, принимая аргументацию оппонента, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений, умение слышать и слушать, спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать своё, способность успешно разрешать конфликтные ситуации или избегать их, владение различными социальными ролями. Язык

– это средство общения, поэтому развитию коммуникативных УУД уделялось особое внимание при проведении эксперимента данного исследования.

Условием успешного формирования коммуникативных учебных действий в проектной деятельности является то насколько:

- творчески представлена познавательная задача в проекте;
- коммуникативно-направленные дидактические материалы, используемые в ходе работы над проектом.

В итоге можно сделать вывод, что развитие универсальных учебных действий является условием достижения стандартов в образовательном процессе и определить универсальные учебные действия как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; как совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений.

2.2. Организация и содержание экспериментальной работы по реализации проектной технологии развития универсальных учебных действий

При организации опытно-экспериментальной работы мы действовали на основании разработанной нами проектной технологии развития универсальных учебных действий обучающихся основной школы.

Базой исследования явилось общеобразовательное учреждение МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя, в которой в качестве обучающей технологии на уроках английского языка использовалась проектная технология. Отбор и структурирование содержания заданий, выбор методов, определение форм обучения учитывали цели развития конкретных видов универсальных учебных действий. Успешность развития УУД решающим образом зависит от способа построения содержания учебных предметов.

Поскольку, согласно ФГОС, при итоговом оценивании результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования должны учитываться сформированность умений выполнения проектной деятельности и способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач [108], процесс развития универсальных учебных действий посредством проектной деятельности был организован в 5 классе.

Экспериментальная работа проводилась на протяжении двух лет в ходе школьного образовательного процесса с использованием урочных (3 урока в неделю по нормативному базисному учебному плану = 207 часов за два года) и внеурочных форм по мере необходимости, а также при проведении вводного курса.

ФГОС основного общего образования регламентирует положения по организации внеурочной деятельности в образовательном учреждении. Поскольку ввиду широкого спектра внеучебных курсов первоначально программа внеурочной деятельности МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя не предусматривала проведение курса по исследовательской и проектной деятельности, то по итогам педагогического совета школы было решено ввести вводный курс.

С целью знакомства обучающихся с основами проектной деятельности был разработан *подготовительный* внеурочный курс «Что такое учебные проекты и с чем их едят?», рассчитанный на 4 учебных часа (4 урока). Целью данного курса было создание необходимого теоретического и минимального практического фундамента для развития комплекса УУД в проектной деятельности и его последующее закрепление. Описание курса представлено в Приложении 1.

Первый урок был посвящен мотивации обучающихся. Необходимым условием было настроить обучающихся на введение нового на уроках английского языка, на продуктивную работу. Проходило групповое обсуждение роли проектной деятельности, а также было организовано

первичное анкетирование обучающихся с целью установления их начальных знаний о проектной деятельности и преобладающих умений. Для этой цели нами была применена *анкета*, разработанная Л. А. Теплоуховой, «Насколько хорошо я работаю над проектом?» (Приложение 2).

Предполагается, что обучающиеся уже имеют определенные навыки работы с проектами, поскольку с начала обучения в школе они занимались по программам, разработанным в соответствии с ФГОС (который не только предполагает, но и обязывает выстраивать обучение, ориентированное на проектную и исследовательскую деятельность).

Анкету можно охарактеризовать следующим образом:

- вопросы представляют собой перечень учебных действий во всех видах проектной деятельности;
- предлагалось определить возможность совершать эти действия по шкале: способен выполнять, но в малой степени; способен выполнять в достаточной степени; способен хорошо выполнять действие. Данное анкетирование проводилось как в начале нашей работы, так и в конце, на завершающем этапе эксперимента.

Цель второго урока состояла в актуализации предшествующего опыта и знаний о проектной деятельности. Данное занятие было посвящено сущности проектной деятельности. Обучающимся предлагался теоретический материал об этапах проектной деятельности, о процессе (алгоритме) подготовки проекта (продукта / результата), об организации процедуры защиты или представления проекта, о возможных умениях и навыках, которые приобретут обучающиеся по мнению их самих. На данном уроке учитель знакомился с актуальными знаниями обучающихся об умении вести проектную деятельность в целом.

Следующее занятие, целью которого было создание знания о способах деятельности, подготовило обучающихся для работы с текстовым материалом. Школьники знакомились с законами исследовательской работы, методами познания, поиска информации и стратегий работы с ней, нормами

и правилами групповой работы, способами представления конечного продукта и рефлексией. В ходе урока обучающимся была предложена работа по теме “My holidays” (Мои каникулы) в качестве первого пробного проекта. Работа была организована следующим образом: обучающиеся разделились на группы по 5-6 человек (5 групп), получили доступ к Интернет-сети для получения информации. По мере поиска информации ученикам давалось разъяснение по распределению обязанностей в группе (одни обучающиеся выполняют поиск информации, другие обработку, третьи выделяют главное и второстепенное). Таким образом, была проведена подготовка к завершающему занятию.

Четвертый завершающий урок был направлен на создание первичного опыта развития универсальных учебных действий. В ходе подготовки проекта, обучающиеся в своих группах с помощью учителя определили проблемы, цели и задачи своих проектов. На уроке были обсуждены и согласованы критерии оценивания работы и защиты проекта. Подготовленный материал с предыдущего занятия был дополнен картинками и фотографиями, которые обучающиеся принесли из дома. Нельзя переоценить здесь роль родителей, которые помогали детям пока элементарно в подборе и печати фотографий. Выполнение пробного микро-проекта “My holidays” (Мои каникулы) завершилось представлением работ (в данном случае это были коллажи), обобщением результатов и выводов. Обучающиеся также предлагали и другие различные варианты представления конечного продукта (компьютерная презентация, пластилиновый макет, коллаж, книга).

Важнейшим из условий данного курса было создание доброжелательной, непринужденной атмосферы, поскольку при отсутствии интереса к изучаемому явлению итог зачастую бывает неуспешным.

Таким образом, содержание всего подготовительного курса включало: создание мотива, устойчивого интереса к решению проблем с помощью проектной деятельности; усвоение, накопление и понимание обучающимися

знаний о методах и способах осуществления проектной деятельности; осуществление прогноза результатов этой деятельности; освоение способности выделять из набора своих умений те, которые потребуются для проектной работы.

Уже на этом этапе можно говорить о начале развития универсальных учебных действий, которые проявлялись в осмыслении обучающимися своей ответственности за итог проделанной работы (*личностные УУД*), а также умение выделять проблему (*познавательные УУД*), прогнозировать свою деятельность в работе над проектами, прогнозировать результат этой деятельности, её для дальнейшего обучения (*регулятивные УУД*), распределять роли в группе / команде (*коммуникативные УУД*).

После освоения вводного курса на протяжении двух учебных лет обучение английскому языку выстраивалось в тесной связи с подготовкой проектов. Данный этап представлял собой практику организации проектной деятельности силами самих обучающихся, причём доля помощи со стороны учителя уменьшалась по мере накопления обучающимися опыта (от ведущей, координирующей роли в первых проектах до роли фасилитатора в последних проектах).

Тематика проектов подбиралась на основе тем учебника. Для четкой организации выполнения работы нами были разработаны технологические карты проектов, в которые входят паспорт проекта, образец которого представлен в Приложении 3, и рабочий план реализации проекта.

Разработанный нами образец паспорта проекта использовался обучающимися первоначально совместно с учителем в координирующей роли, затем по мере понимания процедуры и развития самостоятельности обучающиеся заполняли паспорт индивидуально. Ученики предлагали идеи по формулировке цели, задач, объекта, предмета и гипотезы, обосновывали выбор методов эмпирического исследования. На протяжении эксперимента эти умения развивались до того уровня, когда каждый из обучающихся мог в

той или иной степени формулировать основные положения по проектной работе.

Рабочий план реализации проекта включал в себя разделы как для ученика, так и для учителя, например, цель и задачи, поэтому свою часть учитель заполнял самостоятельно, представляя ученику возможность ознакомиться. Это необходимо для того, чтобы обучающиеся осознавали, что та работа, которую они выполняют, имеет определенную роль в становлении их проектных умений. Учитель ставит себе определенные цели и задачи, которые ученик вправе знать, чтобы при подведении итогов оценить степень достижения этих целей и задач.

Каждый проект был рассчитан на срок от 2 недель до 1 месяца (мини-проекты и проекты средней продолжительности) и представлялся один раз в четверть по завершении прохождения одного раздела учебника. Предполагалось, что проект будет носить название раздела учебника, однако с целью организации дифференцированного подхода обучающимся в рамках темы одного раздела предлагался самостоятельный выбор темы из подраздела (по желанию). Например, раздел “Spending time together” (Проводим время вместе) был посвящен изучению таких подразделов, как “Wonderful weekend” (Чудесные выходные), “Animals around us” (Животные вокруг нас), “My friends” (Мои друзья). Поэтому в рамках одного раздела обучающиеся могли готовить проекты разной тематической направленности.

В процессе работы над проектами проходила отработка действий, характерных для проектной деятельности. Обучающиеся приобретали опыт взаимодействия друг с другом, определяли пути предотвращения ошибок, учились анализировать свои результаты в проектной деятельности, осознавали необходимость развиваться. Одним словом, происходило постепенное развитие универсальных учебных действий.

Для реализации цели по развитию УУД нами использовались такие методы *самоорганизации деятельности* как самопознание, самоконтроль, самооценка (самоанализ, планирование, сравнение, самоотчет), *проблемно-*

поисковые методы (проблемная ситуация, дискуссия), а также коллективное взаимодействие (парные и групповые формы работы).

Для первых проектов отбирались темы, на которых отрабатывалось умение формулировать проблему с помощью учителя или самостоятельно (*познавательные УУД – действия постановки и решения проблем*), умение выдвигать версии (*регулятивные УУД – прогнозирование, т.е. предвосхищение результата и уровня усвоения*), например, темы “Rules for students and teachers” (Правила для учеников и учителей), “School uniform” (Школьная форма), “My family and I” – Я и моя семья (*личностные УУД – осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи*), “My hobby” (Моё хобби).

Материал последующих проектов представлял в языковом отношении достаточную трудность: это такие темы, как “Wonders of nature” (Чудеса природы), “Wonderful weekend” (Чудесные выходные), “Russian Schools vs British Schools” (Российские школы и Британские школы). Данные проекты были направлены на работу с информацией и исследование, предполагающее использование какого-либо метода научного познания, например, сравнительно-сопоставительного анализа школ России и Великобритании (*познавательные УУД – умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать*). Подобные темы формируют способность производить операции и применять методы информационного поиска (*познавательные УУД – умение структурировать знания, определять основную и второстепенную информацию, умение анализировать, сравнивать, классифицировать*). Более того, темы, связанные со сравнением своей культуры и культуры изучаемого языка, способствуют развитию толерантности (*личностные УУД – умение осознавать себя гражданином России, формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его культуре и языку*).

Организация взаимодействия и общения происходила при изучении разделов “Popular sports in Russia and Great Britain” (Популярные виды спорта в России и Великобритании) – направленность на развитие *коммуникативных УУД: умение участвовать в коллективном обсуждении проблем, инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации*. “What am I going to be?” (Кем я хочу стать?) – *развитие личностных УУД: профессиональное самоопределение*. Эти темы представляют собой важность и значимость как с точки зрения коммуникативной направленности, так и их социальной значимости для обучающихся подросткового возраста.

Развитие способностей к рефлексии осуществлялось через проектную работу над темами “What am I going to be?” (Кем я хочу стать?), “Animals around us” (Животные вокруг нас). Характер этих тем предполагает рефлексивное начало, побуждает школьников к размышлению и самоанализу (*регулятивные УУД – оценивать степень успешности достижения цели, формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации; личностные УУД – формирование основ экологической культуры*).

Для развития креативных способностей обучающихся использовались такие проекты, при создании которых ученики пользовались эвристическими методами: аналогии, ассоциации, комбинирование. К таковым мы отнесли проекты: “Popular sports in Russia and Great Britain” (Популярные виды спорта в России и Великобритании), “Russian Schools vs British Schools” (Российские школы и Британские школы). Эти проекты достаточно затратны по времени, предполагают достаточно большой объём тематического материала, отражают личностную заинтересованность подростков в разрешении проблем (*развитие познавательных логических и регулятивных УУД*).

Развитие представленных выше УУД происходило при изучении определенной темы и выполнении проекта по ней. Однако существуют такие учебные действия, развитие которых происходило при работе над каждым

учебным проектом: планирование – определение целей, составление плана и алгоритма (*регулятивные УУД*); поиск и выделение нужной информации, применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств (*познавательные УУД*); участие в коллективном обсуждении проблем, планирование учебного сотрудничества с учителем и одноклассниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия (*коммуникативные УУД*); умение управлять своей учебной деятельностью как процессом самостоятельного познания (*весь комплекс УУД*).

Благодаря четкой организации работы над проектами обучающиеся усваивают знания о способах деятельности, за счет чего и происходит постепенное усвоение универсальных учебных действий (актуализация УУД в деятельности).

Считаем целесообразным представить пример технологической карты проекта, с которой обучающиеся работали совместно с учителем в процессе подготовки своего проекта (продукта, результата).

Технологическая карта проекта (на примере проекта «What am I going to be?» (Кем я хочу быть?))

Цель учителя: создание условий для повышения мотивации к самостоятельной деятельности и развития творческого потенциала обучающегося; создание оптимальных условий для творческой работы по созданию проекта.

Цель обучающегося: представить результаты исследования по проблеме выбора профессии в современном мире.

Задачи учителя:

– повысить у обучающихся интерес к самостоятельной деятельности по поиску и отбору информации;

– развивать умение самостоятельно разрабатывать маршрут своей индивидуальной работы, представлять полученные результаты;

– способствовать развитию чувства ответственности за проделанную работу.

Задачи обучающегося:

– выяснить, какие профессии являются актуальными и востребованными на сегодняшний день;

– провести опрос родителей и одноклассников, учитывая их мнение в выборе профессии;

– определить наиболее подходящую для себя профессию.

Основными *принципами* данного проекта являются:

– учет возрастных и психологических особенностей;

– системность;

– интеграция учебной и внеклассной деятельности.

Таблица 1

Паспорт проекта

Тема	What am I going to be? (Кем я хочу быть?)
Направленность проекта	Исследовательский, информационный.
Сроки проекта	Краткосрочный, декабрь 2016-2017 уч. год
Объект	Мир профессий в современном обществе
Предмет	Процесс выбора профессии человеком
Гипотеза проекта	Исследование проблемы выбора профессии поможет мне определить ту профессию, которая подходит именно для меня.

Методы работы по проекту	– наблюдение – беседа – классификация – анализ – описание – обработка результатов (подсчет, статистика)	
Практическая значимость проекта	Данный проект дает представление о современных профессиях, помогает определиться с первоначальным выбором профессии	
Участники проекта	<i>Обучающиеся</i>	Средний школьный возраст (6в класс МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя)
	<i>Учитель</i>	1. Мнацаканян Оксана Вячеславовна
	<i>Социальные партнёры</i>	1. Родители обучающихся
Ожидаемый результат	Создание и использование информационного продукта, который поможет обучающимся в начальной мере определиться с выбором профессии. Данный проект будет способствовать развитию коммуникативных навыков (умение общаться со сверстниками и со старшими (опрос родительского мнения), поможет привить ответственность, направит на развитие творческой активности и становление самоопределения. У обучающихся разовьётся умение самостоятельно выделять и формулировать познавательные цели; умение осуществлять поиск и выделять необходимую информацию; применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; умение структурировать знания.	

Рабочий план реализации проекта:

Организационный этап (середина декабря, продолжительность – 1 урок):

После прохождения темы “Choosing a career” (Выбор профессии) по учебнику, совместно с учителем обучающийся или группа обучающихся разрабатывает проблему, выстраивает план работы над проектом и прогнозирует желаемый результат (используется паспорт проекта)

Исследовательский этап (середина декабря, продолжительность – 3 урока, выполнение части работы дома):

Сбор информации согласно выбранному методу эмпирического познания. Участие в обсуждении с учителем и сверстниками.

Оформительский этап (конец декабря, продолжительность – 1 урок, выполнение части работы дома):

Создание продукта (иллюстрации, коллажа, книги) о выборе профессии в современном мире (о профессиональной династии, о желаемой профессии).

Презентативный этап (конец декабря, 1 урок):

Каждый обучающийся (группа обучающихся) защищает свою работу публично, участвует в обсуждении при презентации работ одноклассников.

Оценочно-рефлексивный этап (конец декабря, 1 урок вместе с презентативным этапом):

Обучающиеся рассказывают, какие приемы работы были использованы, какого результата они достигли, оценивают свою работу и работу сверстников как отметкой, так и оценочным суждением.

В ходе подобной работы обучающиеся получают личный «ресурс», позволяющий самостоятельно осуществлять деятельность по обучению, искать и использовать все необходимые средства и методы для достижения результатов, мониторинга и оценки процесса проводимых ими операций.

Следует отметить, что данный способ организации учебных действий по проекту, способствующий развитию универсальных учебных действий в

ходе учебно-познавательной деятельности обучающихся, является практической основой для реализации предлагаемой нами технологии.

Темы проектов, ориентированных на практику, отвечают образовательным потребностям и интересам обучающихся основной школы, а также ФГОС, соответствуют принципу, что в центре проектной технологии стоит развитие различных видов деятельности, связанных с темой проекта, т.е. существует некоторая интеграция фактических навыков обучающихся, приобретенных при изучении других предметов.

Следует отметить, что развитие УУД в проектной деятельности способствует формированию проектных умений. Усваивая определенное учебное действие обучающийся учится выполнять определенное действие при работе над проектом (продуктом). Можно предположить, что таким образом формируется проектная компетентность обучающихся. Для этого мы представили перечень универсальных учебных действий в шести основных структурных компонентах проектной деятельности, в которые входит проблематизация, управление собственной познавательной деятельностью, работа с информацией, проведение исследования, коммуникация (взаимодействие), представление конечного результата проектной деятельности (презентация).

В блок *проблематизации* входит развитие *познавательных* УУД (постановка и решение проблем): умение обосновать актуальность и значимость проблемы, объяснить соответствие проблемы теме проекта, выявить максимально возможное количество проблем по теме.

Компонент *управления собственной познавательной деятельностью* включает в себя развитие *регулятивных* учебных действий (планирование, целеполагание, прогнозирование, контроль и коррекция, волевая саморегуляция): сформулировать цель и гипотезу и обосновать их правильность, разработать план и выполнять его согласно алгоритму, распределять время соответственно решаемым задачам, провести коррекцию ошибок на каждом этапе и определить их важность для дальнейшей работы,

определение критериев оценивания деятельности; развитие *личностных* УУД (смыслообразование, самоопределение): способность оценить собственные достижения в знаниях и умениях, во взаимодействии с другими участниками, выполняющими проект и учителем, применить полученные знания в дальнейшей учебной деятельности.

Работа с информацией состоит из следующих *познавательных общеучебных* действий: умение использовать разнообразные источники, регламентировать время для обработки информации, структурировать информацию, переработать её в новый информационный продукт, использовать различные формы представления информации; *коммуникативных* УУД: распределить / распространить в группе объём материала, обсудить полученные данные в группе / с учителем.

На этапе *проведения исследования* происходит развитие таких *познавательных* УУД (общеучебных, логических), как: использование большого количества методов эмпирического исследования, определение задач соответственно гипотезе, формулировка собственных выводов по проведенному исследованию, защита собственной работы (предоставление доказательств), выдвижение разных способов решения проблем; *коммуникативных* УУД (сотрудничество и кооперация): осуществление коммуникации соответственно познавательным интересам всех участников, аргументация собственных выводов.

Компонент *коммуникации и взаимодействия* состоит из *коммуникативных* учебных действий (сотрудничество и кооперация, управление поведением партнера): использование различных форм взаимодействия (работа в парах, группах), самостоятельное распределение обязанностей в группе, использование различных видов коммуникации (письменная, устная, активное слушание), умение презентовать информацию (выступление, доклад), участие в диалоге; *личностных* (морально-этическая ориентация): оказание взаимопомощи, проявление терпимости к чужому мнению, соблюдение норм общения и этикета.

В блок *представления конечного результата* проектной деятельности входит развитие *коммуникативных УУД*: умение использовать разнообразные формы предъявления результатов (статические, динамические, компьютерные презентации), использовать разнообразный лексический материал и выражать его в разных жанрах и стилях, умение грамотно и стилистически правильно организовать выступление / представление итогового продукта; *познавательных общеучебных УУД*: умение раскрыть тему.

Таким образом, навыки проектирования вырабатываются во множестве различных видов деятельности по проекту. Во время работы над проектом у обучающегося складывается видение о себе, появляется способность находить смысл своей работы, происходит формирование «Я – концепции» как результата самоопределения (достижение личностных результатов через *освоение личностных УУД*).

При подготовке и защите проектов результаты развития универсальных учебных действий обучающихся подлежали отслеживанию, т.е. проводилось оценивание уровня развития УУД по оценочному листу (Приложение 8), который был разработан на основании описанных выше структурных компонентов проектной деятельности. Отметки в оценочный лист выставлялись по трёхбалльной шкале: 1 – действие представлено на минимальном уровне, 2 – действие представлено на достаточном уровне, 3 – действие представлено на максимальном уровне. Приводится описание выполняемых обучающимся действий для каждого вида УУД.

Критерии оценивания регулятивных УУД.

Выделение проблемы (проблем) по теме: 1 балл – предлагает проблему, которая не соответствует теме, 2 балла – находит одну проблему, 3 балла – выделяет несколько проблем по заявленной теме.

Объяснение цели проектной работы: 1 балл – определяет неточную, неподходящую цель, 2 балла – формулирует цель при помощи учителя или других, 3 балла – самостоятельно проявленное умение определить цель.

Планирование этапов своей деятельности: 1 балл – собственный план отсутствует, обучающийся полагается на других (товарищей / учителя), 2 балла – уточняет предложенное, конкретизирует чужие моменты в плане, 3 балла – самостоятельно составляет подробный план.

Контроль и оценка собственной работы: 1 балл – учёт результата своей деятельности, но неумение дать самооценку, 2 балла – эпизодический контроль, оценивает достижение / недостижение результата, 3 балла – адекватный контроль по результату, даёт оценку результата, называя причины удачи или неудачи.

Критерии оценивания познавательных УУД.

Использование разных методов исследования: 1 балл – перечисляет методы исследования, но не использует их в своей работе, 2 балла – называет методы, использует ограниченное количество методов, объясняет, как применял их в своей работе, 3 балла – использует широкий спектр методов, объясняет, как ими пользовался при подготовке.

Использование разных источников информации: баллы выставляются за количество источников (1 балл – за один источник, 2 балла – за два источника, 3 балла – за три и более источников), которыми выступают книги, справочники и энциклопедии, сеть Интернет, учителя и родители, нормативные документы, газеты и журналы, радио.

Представление различных способов обработки информации: 1 балл – называет разные способы, однако в работе использует не все, опираясь на помощь со стороны, или осуществляет только поиск информации и её передачу, 2 балла – использует ограниченное количество способов, 3 балла – применяет почти все виды работы с информацией (поиск, структурирование, реферирование, систематизация, анализ, передача).

Формулирование выводов: 1 балла – представляет выводы только с помощью посторонних, без их объяснения, 2 балла – формулирует выводы и объясняет их с помощью других, 3 балла – самостоятельное определение выводов с их последующим объяснением.

Критерии оценивания коммуникативных УУД.

Поддержание хороших взаимоотношений, помощь: 1 балл – неохотно вступает в контакт, от помощи не отказывается, однако сам не помогает, 2 балла – вступает в контакт с ограниченным количеством участников (близкие друзья, учитель), неохотно оказывает помощь, 3 балла – поддерживает хорошие отношения со всеми возможными участниками, не отказывает в помощи.

Установление и поддержание речевого контакта с товарищами: 1 балл – речевой контакт не начинает, только отвечает на вопросы или соглашается / не соглашается с идеями, 2 балла – речевой контакт не устанавливает, однако поддерживает обсуждение и делится идеями, 3 балла – самостоятельно вступает в диалог, генерирует идеи, ведет активную беседу.

Умение дать чёткие ответы на вопросы: 1 балл – выражает только согласие / несогласие (да / нет), 2 балла – отвечает на вопросы, но не всегда полно и развернуто, 3 балла – ответы на вопросы чёткие, по существу, развернутые.

Активное участие во время защиты проекта: 1 балл – выполняет роль пассивного слушателя, 2 балла – внимательно выслушивает выступающих, соглашается / не соглашается с выступающими без объяснений, 3 балла – внимательно выслушивает, задает и отвечает вопросы, имеет своё точку зрения по вопросу.

Критерии оценивания личностных УУД.

Объяснение смысла проделанной работы: 1 балл – работа выполнена, однако не может объяснить, для чего, 2 балла – раскрывает неполный смысл работы, 3 балла – полностью раскрывает смысл работы, какое значение она имеет для окружающих / общества / города и т.д.

Умение определить, чему научился и какие способы приобрел: 1 балл – называет 1-2 умения, которым овладел в ходе работы над проектом, 2 балла – называет 3-4 умения, 3 балла – называет 5 и более умений и способов.

Оценка своего поведения и поведения товарищей: 1 балл – затрудняется дать оценку себе, дает оценку товарищам при помощи учителя, 2 балла – оценивает товарищей, дает оценку себе при помощи учителя, либо даёт неадекватную оценку себе, 3 балла – самостоятельно адекватно оценивает себя и товарищей.

Таким образом, критериальное содержание оценочного листа даёт возможность оценить уровень развития универсальных учебных действий на каждом этапе подготовки проекта, а также при его представлении. Универсальные учебные действия могут выполнять условия для достижения обучающимися проектной компетентности при правильно организованной образовательной деятельности учителем, при наличии чёткой структуры проектной технологии, а также при разработанном комплексе диагностических средств.

2.3. Результаты экспериментальной работы

Смена знаниевой парадигмы образования на системно-деятельностный подход и перенос акцента в образовании с обучения знаниям, умениям, навыкам на развитие универсальных учебных действий (и способов действий) придает абсолютно иное направление традиционной задаче отслеживания и контроля итогов обучения.

В процессе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа, в ходе которой потребовалось использование ряда диагностических процедур (анкетирование, заполнение паспорта проектов, заполнение оценочного листа). При выборе диагностических средств мы руководствовались следующими принципами:

- подбор методик должен быть реализован в соответствии с целями и задачами исследования;
- диагностические методики должны органично применяться в учебном процессе, поэтому большинство используемых методик отличаются

простотой и удобством для их проведения в условиях занятия.

На начальном этапе эксперимента определялся имеющийся уровень развития УУД. Поскольку обучающиеся 5 классов продолжают обучение по Федеральному государственному образовательному стандарту, поэтому, предполагается, что определенный уровень сформированности тех или иных УУД у них уже преобладает.

Анализ уровня подготовленности обучающихся к проектной работе осуществлялся в ходе бесед с обучающимися на протяжении вводного курса с целью уточнения затруднений, которые они могут испытывать и испытывали когда-либо в процессе проектной деятельности. Для диагностики была использована анкета (самонаблюдение обучающихся) для выявления уровня владения проектными умениями и навыками «Насколько хорошо я работаю над проектом?» (Приложение 2), которая проводилась как на начальном этапе, так и на итоговом.

В ходе экспериментальной работы осуществлялось педагогическое наблюдение за деятельностью обучающихся, проводилась промежуточная диагностика уровня развития УУД (и соответствующих им видов проектных умений) при работе над проектами. Всего за два года эксперимента было проведено 8 контрольных (или срезовых) проектных работ (по одному в каждой четверти), по которым отслеживались показатели уровня развития тех или иных учебных действий согласно критериям оценочного листа. Каждая из тем учебника предполагала подготовку проекта при завершении её изучения. По данным критериям выполнялась как начальная, так и итоговая диагностика работ и публичных презентаций обучающихся (диагностика уровня сформированных проектных умений как результата освоенности УУД).

Помимо этого, с целью выявления эффективности предлагаемой нами технологии проводились и другие проектные работы (их можно назвать подводящими или пробными), результаты которых в данном исследовании не

представлены, однако сыграли свою роль в достижении итогов данной работы.

В ходе работы применялось сравнение и сопоставление данных первоначальной и итоговой диагностик, статистическая обработка полученных данных.

В эксперименте приняли участие обучающиеся 5-6 класса (2015-2016 и 2016-2017 учебные годы), которые изучают английский язык (МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя) со 2 класса. Количество участников: 27.

В ходе бесед с обучающимися было выявлено, что большинство из них оказываются мало подготовленными к самостоятельной работе, рассчитывая на учителя как на организатора всего процесса работы над проектом, а не просто помощника.

Самооценка обладания умениями и навыками ведения проектной работы осуществлялась по данным анкеты «Насколько хорошо я работаю над проектом?» (Приложение 2). Добавим, что для определения имеющегося уровня развития тех или иных проектных умений мы определили определенное количество баллов: низкий уровень – 24-35 баллов, средний уровень – 36-58 баллов, высокий уровень – 59-72 балла.

Далее считается целесообразным представить результаты, которые были получены после анализа анкет.

1. Обучающиеся отметили те действия, которые для них имели наибольшую значимость и ценность (действия коммуникативного, творческого, информационно-исследовательского характера). Например, умение использовать современные технологии для поиска информации, умение определить необходимые источники информации, умение отвечать на вопросы других, умение слушать информацию и задавать вопросы по ней, умение оформить информацию, умение поддерживать общение. Однако в перечне действий по организации проектной деятельности (планирование, контроль), проведении рефлексии в качестве основных были выделены лишь несколько действий (например, умение анализировать свою работу и делать

выводы, умение определить качества, полученные в ходе работы, умение дать оценку своей и чужой работе), поскольку планирование как процесс мало связано с реальной жизнедеятельностью обучающихся, а самоанализ и самонаблюдение для обучающихся подросткового возраста являются отвлечёнными понятиями из сферы «взрослой» жизни.

Проектная деятельность по большей части воспринимается обучающимися данного возраста как коллективная деятельность по исследованию проблемы, которая, по их мнению, должна закончиться ярким экспрессивным представлением результатов своей работы.

2. Наиболее затруднительным видом деятельности является умение организовать свою работу по решению проектной проблемы (целеполагание, планирование), что связано с недостаточным уровнем подготовки для осуществления благополучной проектной деятельности.

3. Умения и навыки, которые необходимы обучающимся для выполнения работы по проекту, формируются сумбурно, не каждый ученик осознает ценность этой деятельности.

Таблица 2

Данные анкеты обучающегося Виктории С. на начало
экспериментальной работы

Баллы №№ вопросов	1 балла	2 балла	3 балла
	1, 3, 5, 6, 7, 10, 12, 13, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24	2, 8, 11, 14, 15, 19, 23	4, 9

Таблица 2 отражает результаты самообследования одного ученика на начало исследования. Представлены данные обучающегося, который обладает средними способностями (по предмету успевает на

«удовлетворительно» и иногда «хорошо»), однако имеет активную жизненную позицию, легок на подъем, поэтому было предположено, что результаты данного ученика изменятся в лучшую сторону после нашего эксперимента. Результат обучающегося составляет 35 баллов, что соответствует низкому уровню владения проектными навыками.

В таблице 3 отражены результаты обучающегося после использования проектной технологии, направленной на развитие УУД. Анализ анкеты показывает, что у обучающегося развились такие умения как умение составлять план собственной проектной работы и придерживаться его, умение перестраиваться и находить ошибки в своей работе, умение выделять главное и второстепенное, умение представить материал различными способами, умение дать оценку другим участникам. Отметим, что в конце нашего исследования ученик оценил уровень своих умений как средний.

Таблица 3

Данные анкеты обучающегося Виктории С. на конец
экспериментальной работы

Баллы №№ вопросов	1 балла	2 балла	3 балла
	1, 5, 13, 16, 18, 20,	2, 3, 8, 11, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 24	4, 6, 7, 9, 10, 12

Представленная ниже диаграмма показывает результаты анкетирования всех обучающихся на начало и конец опытно-экспериментальной работы.

Если интерпретировать данные из диаграммы (Рис.1) в процентном соотношении на формирующем этапе данного исследования, то получим следующее: низкий уровень имели 45% обучающихся, средний уровень – 48% и высокий уровень – 7%.

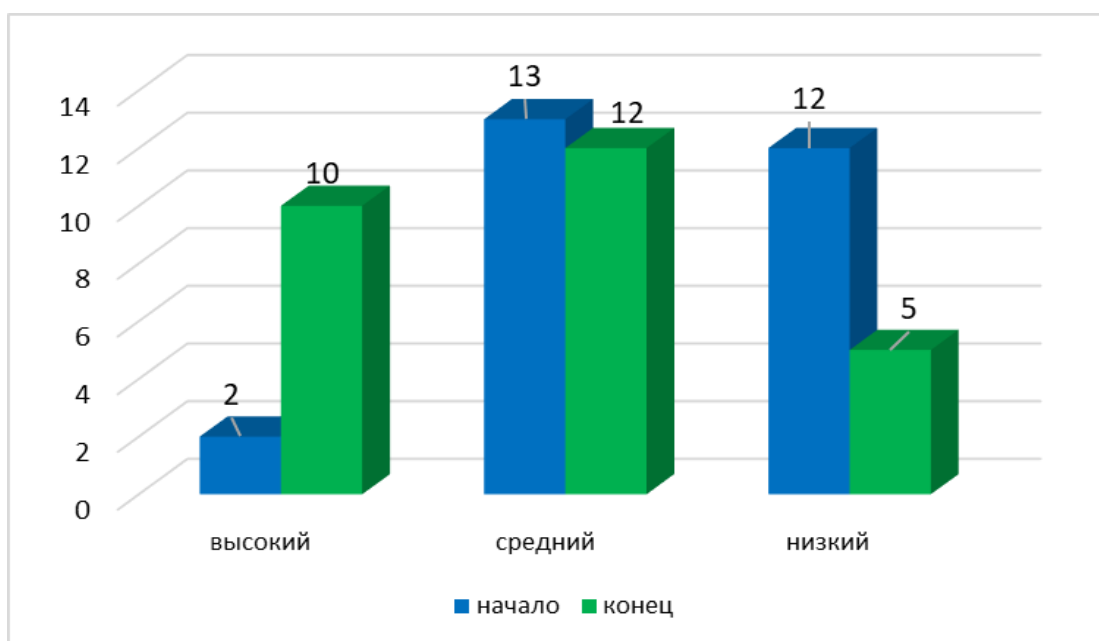


Рис. 1. Результаты анкетирования обучающихся

Мы можем наблюдать, что констатирующий этап эксперимента показал положительную динамику уровня сформированности учебных умений по результатам самооценки обучающихся: низкий уровень – 19% (понижение на 26% в сторону среднего и высокого уровней), средний – 44% (понижение на 4% в сторону высокого уровня), высокий – 37% (повышение на 30%). Уровень сформированности проектных умений в классе по данным самонаблюдения стал средним и высоким (по данным исходной диагностики сформированность всех умений отмечалась обучающимися как средняя и низкая). Итоговая диагностика по данной анкете производилась после прохождения двух лет обучения по проектной технологии развития УУД.

Чтобы определить степень развития универсальных учебных действий по оценочному листу, мы определили три уровня: низкий (диапазон 1,0-1,5), средний (диапазон 1,6-2,5), высокий (диапазон 2,6-3,2). Соответственно, отметки в оценочный лист выставлялись по трёхбалльной шкале: 1 балл – действие представлено на минимальном уровне, 2 балла – на достаточном уровне, 3 балла – на максимальном уровне. Выделение уровня отсутствия или несформированности навыка, по нашему мнению, невозможно, поскольку формирование умения или навыка – это процесс первоначальный,

который происходил у обучающихся на начальном уровне образования, а на протяжении экспериментальной работы на уровне основного общего образования происходило уже дальнейшее развитие учебных действий.

Суммарный показатель параметров по оценочному листу указывал на достигнутый обучающимися уровень овладения универсальными учебными действиями, а также проектными умениями.

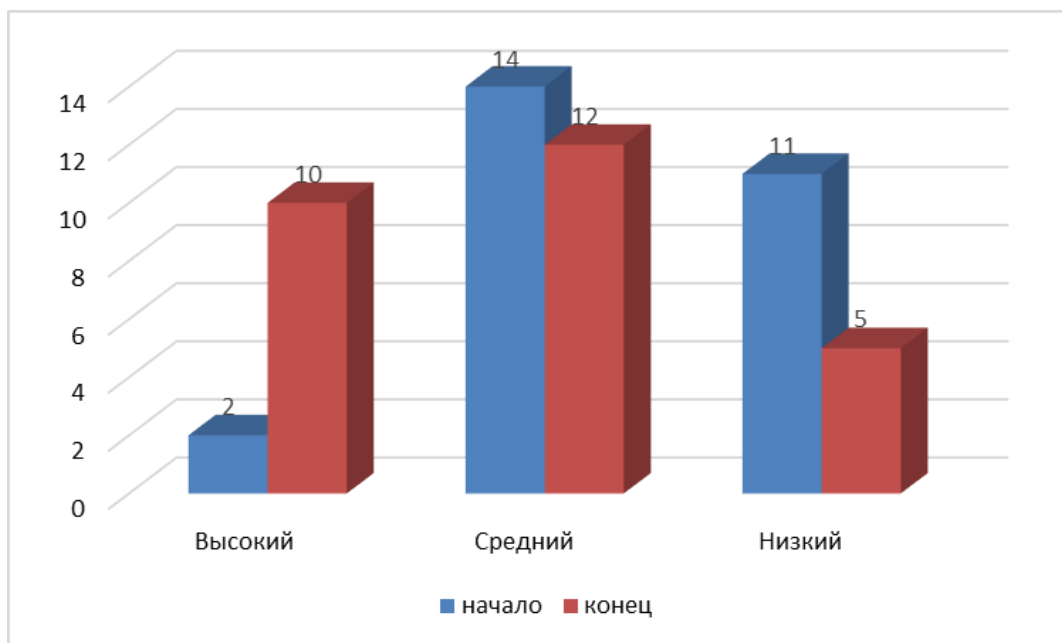


Рис. 2 Результаты итогового этапа эксперимента

Выявлена положительная динамика количественных и качественных показателей уровня развития УУД от этапа к этапу. Анализ результатов исследования показал существенные перемещения количества школьников с высоким уровнем сформированности УУД (к концу эксперимента 37% от числа участников). Имели место положительные изменения важных качеств, характеризующих уровень развития учебных действий у обучающихся.

Анализ экспериментальных данных позволил сделать вывод о том, что большинство обучающихся продемонстрировали заинтересованность в проблематике проектов, они проявили инициативу, творчество в их разработке, представили необычные варианты решения проблем, адекватно оценивали результаты своей деятельности, отмечали эффективность такой работы.

Положительная динамика прослеживается в таких показателях как способность к действию: готовность к самостоятельной работе, готовность к самооценке, стремление к совершенствованию своей учебной деятельности и себя как субъекта этой деятельности.

Результаты обработки данных с помощью методов статистики подтверждают факт повышения изучаемого показателя. Для оценки эффективности предложенной модели необходимо определить результаты изучения учебного предмета «Иностранный язык» (английский), которые получит обучающийся в проектной технологии.

Напомним, что цель обучения иностранным языкам выражена интегративным понятием «коммуникативная компетентность», которая предполагает, прежде всего, овладение действиями с языковым и речевым материалом во всех видах речевой деятельности (письмо, чтение, говорение, аудирование) (лингвистическая компетентность), приобретение знаний социокультурного контекста (социокультурная компетентность).

С точки зрения иностранного языка это означает развитие: 1) умения общаться с носителями языка с ограниченным числом стандартных ситуаций устного и письменного общения; 2) умения работать с информацией, кодировать информацию, понимать глубину текстов, отличать жанры и типы простых текстов; 3) учебных умений; 4) компенсаторных навыков и стратегий при возникновении трудностей; 5) социокультурные компетенции, основанные на аккультурации англоязычных стран.

Таким образом, объект контроля на уроках иностранного языка имеет сложный комплексный характер.

Итоговый контроль, проведённый нами по окончании опытного обучения, показал:

1) обучающиеся продемонстрировали наличие более богатого словарного запаса во всех видах проверочных заданий (увеличение на 30-35%);

2) знание грамматических структур языка и способность правильного

их использования в речи обнаружили 65% учащихся.

3) в упражнениях на нахождение и трансформацию информации проявили большую оперативность и изобретательность (увеличение на 26%);

4) школьники, задействованные в опытном обучении, показали способность более быстро вступать во взаимодействие друг с другом на языке и более эмоционально (в языковом отношении) и связно выстраивать высказывание.

Следовательно, мы установили, что использование проектной технологии на уроках английского языка положительно влияет на развитие коммуникативной компетенции, что позволяет ускорить процесс изучения языка и делает его более эффективным.

Достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, необходимых для продолжения образования, является предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. При итоговом оценивании результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования должны учитываться сформированность умений выполнения проектной деятельности и способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач.

Стандарт основного общего образования предусматривает формирование у обучающихся основ культуры проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы.

Разработанная нами и реализованная в процессе обучения иностранному языку проектная технология развития универсальных учебных действий доказала свою эффективность, показывая значительные улучшения познавательной деятельности обучающихся подросткового возраста,

повышение уровня предметных знаний, а также уровня развития универсальных учебных действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Новый федеральный государственный образовательный стандарт подразумевает готовность обучающихся к осуществлению проектной деятельности, которая может быть рассмотрена в будущем как показатель их жизнеспособности в области самоорганизации своей учебной деятельности, то есть даст им возможность стать авторами их дальнейшего образовательного маршрута.

Универсальные учебные действия, которые генерируются посредством проектной деятельности, выступают в качестве цели, результата и в то же время как средства специально организованной образовательной деятельности обучающихся. Они также являются результатом основного общего образования и рассматриваются как качественные характеристики личности ученика, способствующие его самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию.

Особенности познавательной деятельности подростка, смена ведущего вида деятельности в данном возрасте вызывают потребность в организации такой учебной деятельности, при которой произойдет становление жизненно важных и социально-значимых характеристик личности подростка. Возможностью для этого становится проектная технология, направленная на развитие универсальных учебных действий обучающихся основной школы.

Нами была разработана подобная технология, основанная на методологических требованиях, предъявляемых к педагогическим технологиям: концептуальность, системность, воспроизводимость, управляемость, эффективность.

В данном исследовании была доказана значимость и особенности использования проектной технологии на уроках английского языка как эффективной технологии, основанной на познавательном и развивающем воздействии на обучающихся подросткового возраста.

Экспериментально доказано, что для эффективной реализации проектной технологии необходимо придерживаться ряда лингводидактических принципов (ситуативной обусловленности и активности, усиленного использования речес коммуникативных единиц, постепенного усложнения языкового материала, учёта родного языка и культуры, коллективного взаимодействия, интегративности учебного материала), тщательно спланировать деятельность не только с точки зрения ее организации, но и с точки зрения необходимой отслеживающей диагностики каждого обучающегося на всех этапах работы (для этого разработан оценочный лист учёта развития УУД).

Отбор, разработка и использование комплексных диагностических методов в ходе экспериментальной работы показали эффективность их применения для определения уровня развития универсальных учебных действий.

Учитывая вышеизложенное в качестве результатов исследования, можно сделать вывод, что мы подтвердили гипотезу о том, что развитие универсальных учебных действий у обучающихся основной школы на уроках иностранного языка средствами проектной деятельности возможно при учёте особенностей познавательной деятельности подростков; при вовлечении обучающихся в креативную образовательную деятельность по подготовке проекта (продукта / результата исследования), направленную на развитие личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов; при систематизации проектной технологии согласно следующим этапам: пропедевтический, организационный, исследовательский, оформительский, презентативный, оценочно-рефлексивный.

Развитие комплекса универсальных учебных действий является основой для дальнейшего развития проектной компетентности, о чем свидетельствует увеличение академических успехов обучающихся, повышение чувства ответственности за результаты собственной

образовательной работы, проведение успешной самостоятельной проектной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ариян, М. А. Социально развивающая методическая система обучения иностранным языкам в средней школе: проектирование и реализация [Текст] : автореф.дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / М. А. Ариян; Нижний Новгород, 2009. – 45 с.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 387 с.
3. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов [Текст] / А.Г. Асмолов // Практика образования. – 2008. – №2. – с. 87-104.
4. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования [Текст] / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Н. Г. Салмина, Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С. 16-23.
5. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Пособие для учителя [текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
6. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
7. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст] : учебно-методич. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
8. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] : учебное пособие для студ. высш. учеб.завед. / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
9. Богоявленская, Д. Б. Психология творчества [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 253 с.

10. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович // под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», 1995. – 352 с.
11. Выготский, Л. С. Проблема возраста [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч. – Т.4. М. : Наука, 1986 – 264 с.
12. Выготский, Л.С. Вопросы теории и истории психологии [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч. в 6т. Т.1. – М. : Наука, 1982. – 298 с.
13. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования. № 6 – М. : Наука, 1996. – С. 10-39.
14. Газман, О. С. Свобода ребенка в образовательном процессе [Текст] / О.С. Газман // Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей. – М.: Просвещение, 1993. – 120 с.
15. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд. – М. : Академия, 2008. – 336 с.
16. Гальперин, П. Я. К психологии творческого мышления [Текст] / П. Я. Гальперин, Н. Р. Котик // Вопросы психологии. – 1982. – №5. – С. 86-89
17. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М. : Наука, 1960. – С. 236-277.
18. Гейхман, Л. К. Психолого-педагогические аспекты развития коммуникативной компетентности при обучении иностранному языку [Текст] / Л. К. Гейхман, Н. В. Карманова // Иностранный язык в системе непрерывного образования: проблемы преемственности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пермь : Изд-во Пермского гос. ун-та., 2000. – С. 116-127.
19. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель. Монография [Текст] / Л. К. Гейхман. – Пермь : Изд-во Пермского гос.

ун-та., 2002. – 260 с.

20. Гейхман, Л. К. Коммуникативное развитие человека как системообразующий фактор непрерывности образования [Текст] / Л. К. Гейхман // Иностранный язык в системе непрерывного образования: проблемы преемственности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пермь : Изд-во Пермского гос. ун-та., 2000. – С. 105-116.

21. Гейхман, Л. К. Межкультурная коммуникация - преодоление барьеров общения [Текст] / Л. К. Гейхман // Коммуникативное обучение иностранным языкам. Межвузовский сборник научных трудов. – Пермь : Изд-во Пермского гос. ун-та., 2001. – С. 56-67.

22. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: Теория, методология, практика: учеб.пособ. [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 788 с.

23. Гершунский, Б. С. Философия образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, 1998. – 560 с.

24. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.

25. Голуб Г. Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся [Электронный ресурс] / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова. – Самара, 2003. URL:<http://mega.educat.samara.ru/lib/60083/>. (дата обращения: 23.09.2016).

26. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2001. – С. 194-207.

27. Гузеев, В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В. В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39-47.

28. Гузеев, В. В. Постановка целей и дифференциация образовательного

процесса [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Знание, 1998. – С. 4-6.

29. Гузеев, В. В. Развитие образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Знание, 1998. – 236 с.

30. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приёма до философии [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Знание, 1996. – 187 с.

31. Гурье, Л. И. Проектирование педагогических систем [Текст] : Учебное пособие / Л. И. Гурье. – Казань : Изд-во Казан. гос. технолог. ун-та, 2004. – 212 с.

32. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 2000. – 240 с.

33. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 276 с.

34. Дьюи, Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. [Текст] / Дж. Дьюи. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.

35. Дьюи, Дж. Школы будущего. Перевод с англ. Р. Ландберг [Текст] / Дж. Дьюи. – М. : Работник просвещения, 1925. – 110 с.

36. Ермаков, Д. С. Обучение решению проблем [Текст] / Д. С. Ермаков, Г. Д. Петрова // Народное образование. – 2004. – № 9. – С. 38-43.

37. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 2-е. изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

38. Заир-Бек, Э. Ф. Основы педагогического проектирования [Текст] / Э. Ф. Заир-Бек. – СПб. : Просвещение, 1995. – 234 с.

39. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 7. – С. 12-16.

40. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

41. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Ростов-на Дону. : Феникс, 1997. – 480 с.
42. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – 2-ое издание. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
43. Каган, М. С. Человеческая деятельность [Текст] / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
44. Карпов, Е. М. Учебно-исследовательская деятельность в школе [Текст] / Е. М. Карпов // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – № 6. – С.54-63.
45. Карпов, Е. Б. Психология и педагогика открытого образования: учебное пособие [Текст] / Е.Б. Карпов, А.Н. Розовский. – Тула : Инфра, 2003. – 246 с.
46. Кларин, М. Б. Инновационные процессы в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) [Текст] / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.
47. Кларин, М. В. Характерные черты исследовательского подхода: на основе решения проблем [Текст] / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 11-24.
48. Кон, И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя [Текст] / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
49. Крохина, И. Г. Педагогическая технология формирования естественнонаучных компетенций младших школьников [Текст] :дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. Г. Крохина. – Ижевск, 2006. – 258 с.
50. Лебедев, О. Е. Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат [Текст] / О. Е. Лебедев // Контроль качества и оценка в образовании: материалы междунар. конф. – СПб : РЕПУ им. А. И. Герцена, 1999. – С. 113-129.
51. Лебедев, О. Е. Цели школьного образования [Текст] / О.Е. Лебедев // Российская школа: время перемен. – СПб, РЕПУ им. А. И. Герцена, 2000. – С. 24-30.

52. Лебедева, Л. И. Метод проектов в продуктивном обучении [Текст] / Л. И. Лебедева, Е. В. Иванова // Школьные технологии. – 2002. – №5. – С. 116
53. Леднев, В. С. Содержание образования. [Текст] / В. С. Леднев. – М. : Политиздат, 1989. – 352 с.
54. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
55. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1981 – 4-е изд. – С. 518-519.
56. Леонтьев, А. А. Научите человека фантазии. Творчество и развивающее образование [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1998. – №5. – С. 15-18
57. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? [Текст] / А. А. Леонтьев // Начальная школа. – 2001. – №1. – С. 3-6.
58. Лернер, И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций [Текст] // И.Я. Лернер // Советская педагогика. – 1999. – № 2. – С.7-11.
59. Лернер, И. Я. Теория современного процесса обучения, её значение для практики [Текст] / И.Я. Лернер // Советская педагогика. – 1989. – № 11. – С.10-17.
60. Лернер, И. Я. Содержание образования [Текст] / И. Я. Лернер // Педагогическая энциклопедия в 2т. – Т. 2 – М. : Педагогика, 1993-1999. – С. 349.
61. Ляудис, В. Я. Продуктивная совместная деятельность учителя с учеником как метод формирования личности [Текст] / В. Я. Ляудис // Актуальные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. – М. : АПН СССР, 1983. – С. 64-73.
62. Ляудис, В. Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся [Текст] / В. Я. Ляудис. – М. : Наука, 1980. – 135 с.
63. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

64. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб : Питер, 2003. – 352 с.
65. Матяш, Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования [Текст] / Н. В. Матяш // Под ред. В. В. Рубцова. – Мозырь : РИФ «Белый ветер», 2000. – 285 с.
66. Матяш, Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования [Текст] / Н.В. Матяш // Академические успехи. – Мозырь : РИФ «Белый ветер», 2000. – №4. – С.38-41.
67. Матяш, Н. В. Проектная деятельность школьников. Монография [Текст] / Н. В. Матяш. – М. : Высшая школа, 2000. – 356 с.
68. Матяш Н. В. Методика оценки проектной компетентности студентов / Н. В. Матяш, Ю. А. Володина [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн., 2011. N 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 04.04.2017).
69. Матяш, Т. П. Сознание как единство нерелексивности и релексивности [Текст] : автореф. дис. ... канд. философ, наук / Т. П. Матяш. –Ростов-на-Дону : Феникс, 1989. – 19 с.
70. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
71. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Наука, 1975. – 268 с.
72. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-16.
73. Мнацаканян, О.В. Подготовка обучающихся к проектной деятельности на уроках английского языка с целью формирования метапредметных результатов обучения [Электронный ресурс] // Наука и образование: новое время, 2017. URL: <https://articulus-info.ru/category/srednyaya-shkola/?tag=5-sentyabr-oktyabr-2017-g> (дата обращения: 20.09.2017).

74. Монахов, В. М. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя [Текст] / В. М. Монахов, Т. К. Смыковская // Школьные технологии. – 2001. – №4. – С. 48-65.

75. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструмент дидактических исследований [Текст] / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – №5. – С. 75-98.

76. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса [Текст] / В. М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 231 с.

77. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] // Указы президента. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1450> (дата обращения: 11.04.2017)

78. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. уч. заведений: в 3-х кн. / Р.С. Немов. – 5-е изд. Кн. 1. Общие основы психологии. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 688 с.

79. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 1999. – 280 с.

80. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / РАН. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд. дополненное. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

81. Пахомова, Н. Ю. Метод проектов [Текст] / Н. Ю. Пахомова // Информатика и образование. Международный специальный выпуск журнала: Технологическое образование. – М. : Наука, 1996. – С. 98-103.

82. Пахомова, Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов [Текст] / Н. Ю. Пахомова. – М. : АРКТИ, 2003. – 112 с.

83. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение – что это? [Текст] / М. Ю. Пахомова // Методист. – №1. – 2004. – С. 16-28

84. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение в учебно-воспитательном процессе школы [Текст] / М.Ю. Пахомова // Методист. – 2004. – № 3. – С. 44-49.
85. Пахомова, Н. Ю. Учебные проекты: его возможности [Текст] / Н. Ю. Пахомова. // М. : Учитель, 2000. – № 4. – С. 52-55.
86. Пахомова, Н.Ю. Учебные проекты: методология поиска [Текст] / Н.Ю. Пахомова – М. : Учитель, 2000. – 145 с.
87. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
88. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 3. – С. 27-34
89. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2002. – С.64-110.
90. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя [Текст] / К. Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2008. – 192 с.
91. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов [Текст] / К. Н. Поливанова. – М. : Издательский центр «ACADEMIA», 2000.– 318 с.
92. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности [Текст] / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С.101-108.
93. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1996. – 704 с.
94. Селевко, Г. К. Научи себя учиться. [Текст] / Г. К. Селевко, Н. Н. Маркова, О. Г. Левина. – М. : Народное образование, 2001. – 192 с.
95. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации эффективного управления УВП [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – С.79.
96. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – 208 с.

97. Селевко, Г. К. Технология саморазвития личности школьника [Текст] / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 1999. – № 6. – С. 5-26.

98. Селевко, Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ Школьных технологий, 2005. – С. 122.

99. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. [Текст] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 76 с.

100. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 185 с.

101. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975. – 343 с.

102. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20-26.

103. Теплоухова, Л. А. Проектная деятельность как учебно-познавательная среда для развития рефлексивной компетенции как компетенции саморазвития [Текст] / Л. А. Теплоухова // Теория и практика компетентностного подхода. Сборник материалов XV краевой науч.-практ. конф, г. Пермь, 23-24 апр. 2010 г. / М-во образования Перм. края, ПКИПКРО, Лаборатория развивающего обучения. – Пермь : Изд-во Пермского гос. ун-та, 2010. – Ч. II. – С. 90-96.

104. Теплоухова, Л. А. Образовательные эффекты проектной деятельности в процессе обучения иностранному языку [Текст] / Л. А. Теплоухова // Школа-вуз: общее образовательное пространство: Сборник материалов науч.-практ. конф., 5-7 ноября 2010 года. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2010. – С. 128-130.

105. Теплоухова, Л. А. Модульный блок как форма диагностики развития предметных и ключевых компетенций в процессе работы над проектом на уроках иностранного языка [Текст] / Л. А. Теплоухова //

Мониторинг качества компетентностно-ориентированного образования в современной школе: материалы IV краевой науч.-практ.конф. Универс. округа ГУ-ВШЭ, г. Пермь, 20 апр. 2010. – Пермь : Изд-во Пермского гос. ун-та, 2010. – С. 124-132.

106. Теплоухова, Л. А. Комплекс универсальных учебных действий как основа становления проектной компетентности [Текст] / Л. К. Гейхман, Л. А. Теплоухова // Материали за 8-а международна научна практична конференция, «Настоящи изследвания и развитие», 2012. Том 13. Педагогически науки. – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД. – С. 65-68.

107. Теплоухова, Л.А. Процесс формирования универсальных учебных действий в проектном обучении в основной школе [Текст] / Л.А. Теплоухова // Материали за 8-а международна научна практична конференция, «Настоящи изследвания и развитие», – 2012. Том 13. Педагогически науки. София : «Бял ГРАД-БГ» ООД. – С. 72-76.

108. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные стандарты общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543> (дата обращения: 30.03.2016)

109. Федотова А. В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования [Электронный ресурс] // Обучение по системе Занкова. URL: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866> (дата обращения: 13.06.2017)

110. Хуторской, А. В. Деятельностное содержание образования [Текст] / А.В. Хуторской // Школьные перемены. Научные подходы к обновлению общего среднего образования. Сб. науч. трудов. – М. : ИОСО РАО, 2001. – С. 48-66.

111. Хуторской, А. В. Деятельность как содержание образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №8. – С. 107.

112. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология

креативного обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

113. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

114. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – С. 112-129.

115. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и современным методикам образования [Текст] / А. В. Хуторской. – СПб : Питер, 2004. – 541 с.

116. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – С. 22-28.

117. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : Международная педагогическая академия, 1998. – 256 с.

118. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №5. – С.55-61.

119. Хуторской А. В. Что такое современный урок. [Электронный ресурс]. // Интернет-журнал Эйдос. URL: <http://eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm>. (дата обращения: 24.07.2017)

120. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении: методическое издание [Текст] / Г. А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 268 с.

121. Чанилова, Н. Г. Использование проектной методики на уроках немецкого языка [Текст] / Н. Г. Чанилова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 62-65.

122. Чечель, И. Д. Исследовательские проекты в практике школы [Текст] / И. Д. Чечель // Управление исследовательской деятельностью

педагога и учащегося в современной школе. – М. : Сентябрь, 1998. – С. 83-128.

123. Чечель, И. Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула [Текст] / И. Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 12-17.

124. Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе [Текст] / Т. И. Шамова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – С. 272-273.

125. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 35 с.

126. Щукина, Е. П. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Е. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

127. Щукина, Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя [Текст] / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.

128. Эльконин, Д. Б. Психология развития [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Издательский центр «ACADEMIA», 2001. – 144 с.

129. Эльконин, Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1967. – 360 с.

130. Яковлева, Н. О. Моделирование как метод создания педагогического проекта [Текст] / Н. О. Яковлева // Образование и наука. – 2002. – №6. – С. 3-14.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Подготовительный курс «Что такое учебные проекты и с чем их едят?»
по предмету «Иностранный язык» (английский)

Цель: создание необходимого теоретического и практического фундамента для развития комплекса универсальных учебных действий в проектной деятельности.

Задачи:

- 1) привлечь внимание обучающихся к значимости проектной работы в процессе изучения английского языка;
- 2) создать условия для активного включения обучающихся в проектную деятельность;
- 3) снять у обучающихся трудности в процессе проектной работы;
- 4) стимулировать рефлексивную самоорганизацию обучающихся в проекте.

Общее количество часов: 4 (первое полугодие 5 класса)

Класс: 5в класс МАОУ СОШ № 1 г. Ивделя

Таблица 4

Программа курса

№ урока	Описание проводимых мероприятий	Кол-во часов
1	<i>Цель:</i> создание мотива к проектной деятельности. Проведение первичного анкетирования (анкета «Насколько хорошо я работаю над проектами?»). Групповое обсуждение роли проектной деятельности на уроках английского языка.	1

2	<i>Цель: актуализация предшествующего опыта и знаний о проектной деятельности.</i> Понятие о сущности проектной деятельности, её структуры, процесса, эффективности с точки зрения получаемых учебных результатов.	1
3	<i>Цель: создание теоретического знания о способах деятельности в проекте (учебные действия).</i> Работа с текстовым материалом: знакомство с законами исследовательской работы, с методами познания, поиска информации и стратегий работы с ней, нормами и правилами групповой работы, способами представления конечного продукта и видами рефлексии собственной деятельности.	1
4	<i>Цель: создание первичного опыта развития УУД на предметном материале.</i> Выполнение пробного микро-проекта “My holidays” (Мои каникулы). Обобщение и выводы (рефлексия), обсуждение критериев оценивания проектных работ.	1

Анкета «Насколько хорошо я работаю над проектом?»

Уважаемые ученики! Ответьте, пожалуйста, на вопросы предложенной анкеты, указав соответствующий балл в том или ином варианте ответа: умею плохо – *1 балл*; умею, могу иногда (в средней степени) – *2 балла*; умею, могу достаточно хорошо выполнять действие – *3 балла*.

Вопросы:

1. Умею ли я самостоятельно сформулировать проблему для проектной работы, объяснить, почему эта проблема интересна для меня, определить задачи, необходимые для её решения?
2. Могу ли я определить, что мне необходимо в первую очередь, какие действия необходимо предпринять, чтобы успешно работать над проектом?
3. Умею ли я составлять план и соответственно ему организовывать работу для решения проблемы проекта?
4. Могу ли я определить, какой участок работы в проекте получается у меня лучше всего?
5. Умею ли я рационально использовать время для решения проектных задач?
6. Умею ли я перестраиваться в определенных ситуациях, если это необходимо для более успешной работы в проекте?
7. Способен ли я заблаговременно увидеть ошибки, обнаружить недостатки в своей работе и исправить их?
8. Знаю ли я, какими источниками информации следует воспользоваться?
9. Умею ли я использовать современные технологии для поиска информации?
10. Умею ли я выделять главное и второстепенное в найденной информации?
11. Умею ли я представлять найденный материал (умею ли я публично выступать), отвечать на вопросы других участников проекта?
12. Умею ли я представить найденный материал различными способами?
13. Умею ли я убедительно и аргументировано отстаивать свою точку

зрения?

14. Умею ли я внимательно слушать информацию, найденную другими, задать по ней вопросы?

15. Знаю ли я, как оформить информацию, проведенной мною работы, для презентации?

16. Способен ли я поддерживать общение для успешного решения проектной проблемы?

17. Умею ли я дать оценку работе других участников проекта?

18. Умею ли я дать оценку своей работе в проекте?

19. Способен ли я нести ответственность за результаты своей работы?

20. Умею ли использовать для решения проблемы материал других предметов, установить связь между соответствующим учебным материалом?

21. Умею ли анализировать свою работу, обобщать их и делать выводы?

22. Могу ли определить, что изменилось во мне и в других участниках проекта, какие новые качества проявились благодаря проделанной проектной работе?

23. Могу ли я определить, какие новые знания я приобрел в ходе работы над проектом и как я могу использовать их в дальнейшем?

24. Знаю ли я, как использовать опыт, который я получаю в работе над данным проектом, в других проектах?

Внесите номер вопроса в соответствующую колонку.

Таблица 5

Баллы №№ вопросов	1 балла	2 балла	3 балла

Образец паспорта проекта обучающегося

Таблица 6

Тема	Название	
Направленность проекта	Исследовательский, информационный, творческий, социальный	
Сроки проекта	Краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный	
Объект	<i>Заполняется совместно с обучающимся (группой обучающихся)</i>	
Предмет	<i>Заполняется совместно с обучающимся (группой обучающихся)</i>	
Гипотеза	<i>Заполняется совместно с обучающимся (группой обучающихся)</i>	
Методы работы по проекту	Поиск, наблюдение, беседа, классификация, анализ, описание, обработка результатов (подсчет, статистика) и др.	
Практическая значимость проекта	<i>Заполняется совместно с обучающимся (группой обучающихся)</i> Почему следует выполнить данный проект?	
Участники	<i>Обучающиеся</i>	Младший / средний / старший школьный возраст (какой класс)
	<i>Учитель</i>	ФИО
	<i>Социальные партнёры</i>	Родители обучающихся, учреждения дополнительного образования и др.
Ожидаемый результат	Краткое описание продукта, который может быть представлен обучающимся или группой обучающихся. Предположение, каких результатов достигнет учитель, а каких – обучающийся в ходе выполнения проекта.	

Результаты анкеты «Насколько хорошо я работаю над проектом?» на
начало опытно-экспериментальной работы

Таблица 7

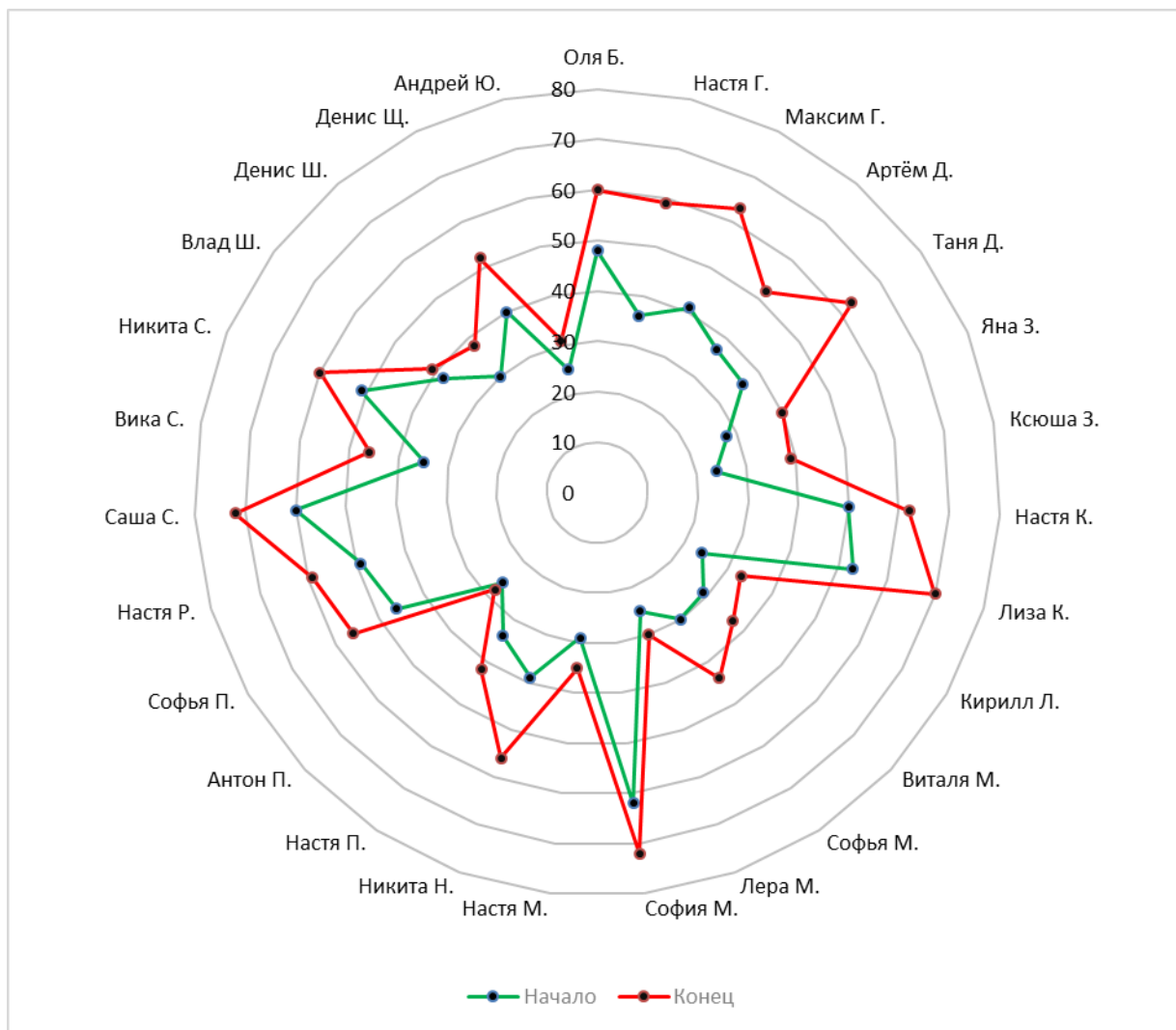
Список обучающихся	Баллы	Уровень
1. Ольга Б.	48	средний
2. Анастасия Г.	36	средний
3. Максим Г.	41	средний
4. Артем Д.	37	средний
5. Татьяна Д.	36	средний
6. Яна З.	28	низкий
7. Ксения З.	24	низкий
8. Анастасия К.	50	средний
9. Елизавета К.	53	средний
10. Кирилл Л.	24	низкий
11. Виталий М.	29	низкий
12. Софья М.	30	низкий
13. Валерия М.	25	низкий
14. Софья М.	62	высокий
15. Анастасия М.	29	низкий
16. Никита Н.	39	средний
17. Анастасия П.	34	низкий
18. Антон П.	26	низкий
19. Софья П.	46	средний
20. Анастасия Р.	49	средний
21. Александр С.	60	высокий
22. Виктория С.	35	низкий
23. Никита С.	51	средний
24. Владислав Ш.	38	средний
25. Денис Ш.	30	низкий
26. Денис Щ.	40	средний
27. Андрей Ю.	25	низкий

Результаты анкеты «Насколько хорошо я работаю над проектом?» на
конец опытно-экспериментальной работы

Таблица 8

Список обучающихся	Баллы	Уровень
1. Ольга Б.	60	высокий
2. Анастасия Г.	59	высокий
3. Максим Г.	63	высокий
4. Артем Д.	52	средний
5. Татьяна Д.	63	высокий
6. Яна З.	40	средний
7. Ксения З.	39	средний
8. Анастасия К.	62	высокий
9. Елизавета К.	70	высокий
10. Кирилл Л.	33	низкий
11. Виталий М.	37	средний
12. Софья М.	44	средний
13. Валерия М.	30	низкий
14. София М.	72	высокий
15. Анастасия М.	35	низкий
16. Никита Н.	56	средний
17. Анастасия П.	42	средний
18. Антон П.	28	низкий
19. Софья П.	56	средний
20. Анастасия Р.	59	высокий
21. Александр С.	72	высокий
22. Виктория С.	46	средний
23. Никита С.	60	высокий
24. Владислав Ш.	41	средний
25. Денис Ш.	38	средний
26. Денис Щ.	52	средний
27. Андрей Ю.	31	низкий

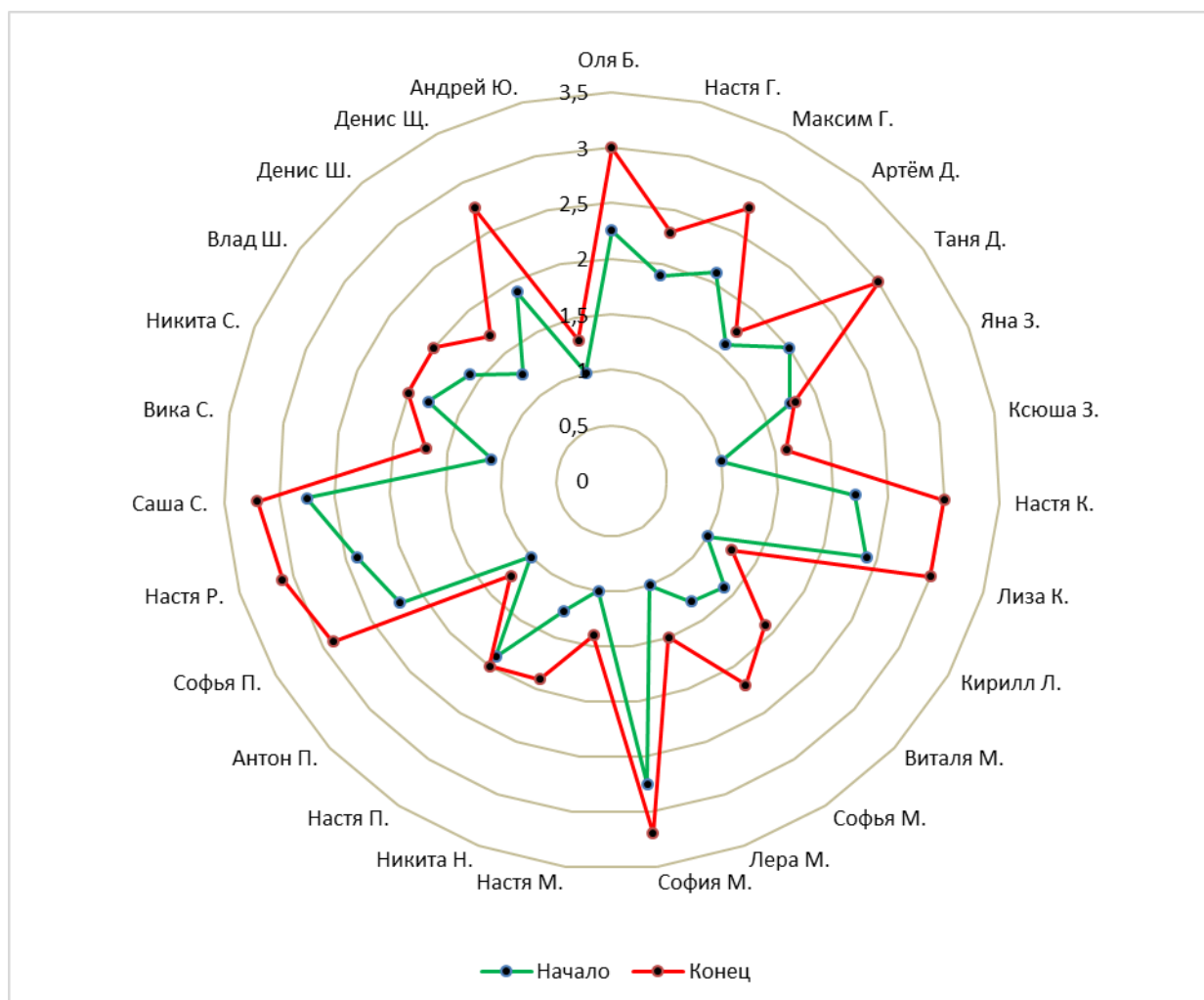
Соотношение данных анкеты «Насколько хорошо я работаю над проектом?» на начало и конец опытно-экспериментальной работы



Уровни:

1. Низкий – 24-35 баллов
2. Средний – 36-58 баллов
3. Высокий – 59-72 балла

Соотношение данных оценочного листа учёта развития универсальных учебных действий на начало и конец опытно-экспериментальной работы



Уровни:

1. Низкий – 1-1,5 Баллов
2. Средний – 1,6-2,5 баллов
3. Высокий – 2,6-3,2 балла

